



**Departamento de Didáctica e Organización Escolar  
Facultad de Ciencias de la Educación**

**UNIVERSIDAD DE SANTIAGO DE COMPOSTELA**

**Tesis Doctoral**

# **O Ensino do Português no Estrangeiro – O resgate de uma língua**

**Contributo para a identificação da identidade linguística e cultural de  
alunos lusodescendentes.**

**Autora:** Fátima Isabel Guedes da Silva

*Fátima Isabel Guedes da Silva*

**Directores:** **Professor Catedrático José Manuel Vez**  
**Profesora Catedrática Estela Pinto Ribeiro Lamas**

Santiago de Compostela, julho de 2015

**José Manuel Vez Jeremías**, Professor Catedrático Ad Honorem do Departamento de Didáctica da Lingua e a Literatura e das Ciencias Sociais da Universidade de Santiago de Compostela, e **Estela Pinto Ribeiro Lamas**, Professora Catedrática Aposentada en Didáctica da Língua e Literatura Maternas (Ciências da Educação), como Directores da Tese de Doutoramento presentada por Fátima Isabel Guedes da Silva, co título:

**O ENSINO DO PORTUGUÊS NO ESTRANGEIRO – O RESGATE DE UMA LÍNGUA DE HERANÇA.  
CONTRIBUTO PARA A IDENTIFICAÇÃO DA IDENTIDADE LINGUÍSTICA E CULTURAL DE  
ALUNOS LUSODESCENDENTES**

**INFORMAN**

Que esta Tese foi deseñada, desenvolvida e redactada baixo a nosa supervisión.

Que se trata de un traballo orixinal que reúne todas as características científicas do rigor metodolóxico necesarias para poder ser defendido publicamente.

En Santiago de Compostela, 30 de Xullo de 2015.

Visto e Pace



Asdo./José Manuel Vez Jeremías  
Director



Asdo./Estela Pinto Ribeiro Lamas  
Directora

Asdo./Quintín Álvarez Nuñez  
Titor



## ***Agradecimentos***

De uma forma sincera e sentida gostaria de agradecer a quem me acompanhou, mesmo à distância, neste caminho, percorrido por mim, algumas vezes só, mas não sozinha, que é absorvente e, também, alegre e enriquecedor.

Com muito carinho e em especial à Professora Doutora Estela Pinto Ribeiro Lamas, que de um modo meigo e sábio me ia guiando no meu percurso. De uma forma delicada dava-me espaço para progredir e para descansar e, logo de seguida, não me deixava esquecer o meu objetivo. Sempre presente com uma palavra de ânimo, disponível para ajudar e simplificando o que me parecia impossível. Obrigada pelo seu tempo, disponibilidade, estímulo constante, competência e orientação. Obrigada pela amizade!

Com muita gratidão ao professor Doutor José Manuel Vez, pelo apoio e esforço em me acompanhar e ajudar ao longo deste caminho, com as suas sugestões, com os seus conhecimentos e experiências. Obrigada pela confiança que depositou em mim e no meu trabalho!

Com muita alegria e orgulho à Margarida, uma amiga de longa data, com quem a minha vida se vai cruzando inesperadamente, que me motivou para esta investigação e me apoiou, sempre com a sua calma, serenidade e ponderação.

Com amizade à Nelma, com quem percorri esta caminhada, que me ouvia nos momentos mais difíceis, me animava e puxava por mim.

Com saudade à Sílvia pela troca de experiências, material, apoio e pela curiosidade face ao trabalho desenvolvido.

Com simpatia à Dina pela grande ajuda com a formatação da tese, tornando-a mais bonita e coesa.

Com agradecimento a Gaspar Lopes pela ajuda com o WebQDA.

Com satisfação aos alunos, aos encarregados de educação/pais e avós que se disponibilizaram a participar nesta investigação e a partilhar comigo as suas experiências.

Com muito afeto à minha família e amigos, pela compreensão e apoio.

Com cumplicidade a AC que muitas vezes, em momentos complicados, me dizia ao ouvido “tenho muito orgulho em ti, sabias?”. Eu sei, e, também, tenho muito orgulho em ti!



## *Sumário*

Este trabalho de investigação insere-se na realidade do ensino do português no estrangeiro (EPE), na Alemanha, onde somos professora e propõe-se a refletir sobre qual o estatuto que a língua portuguesa (LP), assume para os nossos alunos lusodescendentes, da segunda e terceira geração de imigrantes, procurando saber se o processo de ensino e aprendizagem (E/A) adotado vai ao encontro dos perfis e dos desejos do público-alvo dos cursos de língua e cultura portuguesas (LCP) do EPE.

Assim, com esta tese intitulada “O Ensino do Português no Estrangeiro – O resgate de uma língua de Herança – Contributo para a identificação da identidade linguística e cultural de alunos lusodescendentes”, é nossa intenção apurar (i) quem são estes alunos lusodescendentes e caracterizar a sua identidade linguística, motivacional e cultural; (ii) que dimensão assume a LCP que é aprendida pelos alunos lusodescendentes e (iii) perceber se a organização e a estrutura do modelo de E/A do EPE são adequados ao perfil e às expectativas destes alunos.

Para tal, foi necessário aprofundar os nossos conhecimentos sobre (i) as políticas linguísticas educativas (PLE1) europeias que sustentam a aprendizagem das línguas, destacando o plurilinguismo, a identidade plurilingue, a aprendizagem das línguas, assente no desenvolvimento de competências visando a aquisição de uma proficiência comunicativa ajustada às necessidades e às especificidades dos aprendentes; (ii) a importância da LP e o seu lugar no mundo e na Alemanha, a sua forma de divulgação e a evolução histórica da internacionalização do ensino da língua; (iii) as relações que se estabelecem entre competências, níveis de proficiência e dimensões didáticas e socioculturais no EPE; (iv) a relação que existe entre língua, identidade, cultura e as imagens/representações que os alunos têm da LP; (v) as dimensões que a LP pode assumir para o aprendente de LP no estrangeiro; (vi) os conceitos de português língua materna (PLM), português língua estrangeira (PLE2) e português língua de herança (PLH) e (vii) sobre as dimensões pedagógicas a adotar no EPE e para a aprendizagem do EPE, tendo em conta os perfis dos alunos, a identidade e o contexto de ensino.

Para poder recolher dados que nos permitissem responder às questões investigativas recorreremos, num primeiro momento, a uma análise documental dos seguintes documentos: o *Guia* das políticas linguísticas europeias, legislação e Decretos-lei-relativo ao EPE, o Quadro

Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECR), o Portefólio Europeu das Línguas (PEL), o Quadro de Referência para o Ensino do Português no Estrangeiro (QuaREPE) e aos Programas elaborados para o EPE. Num segundo momento, aplicamos um inquérito escrito, por questionário fechado aos alunos, com o objetivo de traçar o seu perfil pessoal e linguístico. Posteriormente, com a finalidade de promover nos alunos uma relação de pertença com a LP, solicitamos que os mesmos criem uma história digital (HD) sobre as suas raízes portuguesas. Por fim, para completar e enriquecer o nosso trabalho, realizamos entrevistas aos encarregados de educação (EE)/pais e avós dos alunos.

Os dados obtidos na nossa investigação de cariz qualitativo, assente numa abordagem etnográfica, permitem, desta forma, caracterizar o perfil pessoal, linguístico, motivacional e cultural dos alunos que frequentam os cursos de EPE, no estado da Renânia do Norte Vestefália. Do mesmo modo, é-nos possível refletir sobre o contexto de aprendizagem da LP, enquanto língua de herança (LH), como o meio de fomentar o desejado vínculo afetivo, identitário e de pertença com a língua herdada pelos alunos, apoiando-nos em critérios como os seus perfis, a sua exposição à língua, o contexto de aprendizagem, as suas motivações e as suas finalidades da aprendizagem da língua.

Os dados obtidos indiciam a necessidade de fomentar um ensino adequado ao estatuto que a LP assume para os alunos, PLH, às motivações e às suas necessidades; a necessidade de promover um ensino assente numa competência plurilingue e pluricultural, para o qual são importantes as imagens/representações que os alunos têm da LP e as raízes identitárias que estabelecem com a mesma.

## **Resumen**

Este trabajo de investigación está contextualizado en la realidad de la enseñanza del portugués en el extranjero (EPE), concretamente en Alemania, donde soy profesora, y se propone reflexionar sobre cuál es el estatuto que la lengua portuguesa (LP) asume en el caso de los alumnos luso descendientes, de segunda y tercera generaciones de inmigrantes, intentando saber si el proceso de enseñanza y aprendizaje (E/A) adoptado va al encuentro de los públicos a que van destinados los estudios de lengua y cultura portuguesas (LPC) de EPE.

Por tanto, con esta tesis titulada “La enseñanza del Portugués en el Extranjero – El rescate de una lengua de Herencia - Contribución para la identificación de la identidad lingüística y cultural de alumnos luso descendientes”, es nuestra intención perfilar: (i) quiénes son estos alumnos luso descendientes y caracterizar su identidad lingüística, motivacional y cultural; (ii) qué dimensión ocupa la LPC que es aprendida por alumnos luso descendientes; y (iii) entender si la organización y la estructura del modelo de enseñanza y aprendizaje del EPE son adecuados al perfil y a las expectativas de estos alumnos.

Para ello, fue necesario profundizar en nuestros conocimientos sobre: (i) las políticas lingüísticas educativas europeas (PLE1) que fundamentan el aprendizaje de lenguas, destacando el plurilingüismo, la identidad plurilingüe y el aprendizaje de lenguas que tienen como base el desarrollo de cualificaciones para la adquisición de una eficiencia comunicativa ajustada a las necesidades y a las especificidades de los aprendices; (ii) la importancia de la LP y su lugar en el mundo y en Alemania, su forma de divulgación y la evolución histórica de la internacionalización de la enseñanza de la lengua; (iii) las relaciones que son establecidas entre competencias, niveles de eficiencia y dimensiones didácticas y socioculturales de los EPE; (iv) la relación que existe entre lenguas, identidad, cultura y las imágenes o representaciones que los alumnos tienen de la LP; (v) las dimensiones que la LP puede asumir para los aprendices de LP en el extranjero; (vi) los conceptos del Portugués como lengua materna (PLM), Portugués lengua extranjera (PLE2) y Portugués como lengua de herencia (PLH); y (vii) sobre las dimensiones pedagógicas adoptadas en los EPE y para el aprendizaje de los EPE, teniendo en cuenta los perfiles de los alumnos, su identidad y el contexto de enseñanza.

Para poder recoger datos que nos permitiesen contestar a las cuestiones de la investigación recurrimos, en un primer momento, al análisis documental de los siguientes documentos: la *Guía* de las políticas lingüísticas europeas, legislación y decretos-ley relativos

a los EPE, o QECR, o PEL, o QuaREPE y los Programas elaborados para los EPE. En un segundo momento, aplicamos una encuesta escrita y privada a los alumnos, con el objetivo de trazar su perfil personal y lingüístico. Posteriormente, con la finalidad de suscitar en los alumnos una relación de pertenencia con la lengua portuguesa, solicitamos que elaborasen una historia digital (HD) sobre sus raíces portuguesas. Finalmente, para completar y enriquecer nuestro trabajo, realizamos entrevistas a los encargados de educación (EE)/Padres y abuelos de los alumnos.

Los datos obtenidos en nuestra investigación de carácter cualitativo, asentada en un enfoque etnográfico, permitieron, de esta forma, caracterizar el perfil personal, lingüístico, motivacional y cultural de los alumnos inscritos en los estudios de los EPE en el estado de Renania del Norte (Westfalia). De igual manera, nos fue posible reflexionar sobre el contexto de aprendizaje de la LP, como lengua de herencia (LH), como el medio de fomentar el deseado vínculo afectivo, identitario y de pertenencia con la lengua heredada por los alumnos, apoyándonos en criterios como el perfil de los alumnos, su exposición a la lengua, el contexto de aprendizaje, las motivaciones y las finalidades de aprendizaje de la lengua.

Los datos obtenidos indican la necesidad de fomentar una enseñanza adecuada al estatuto que la LP asume frente a los alumnos, PLH, a las motivaciones y a sus necesidades; fomentan la necesidad de promover una enseñanza adecuada a los fundamentos de una orientación plurilingüe y pluricultural, para lo cual es importante tener en cuenta las imágenes/representaciones que los alumnos tienen de la LP y las raíces identitarias que establecen con la misma.

## ***Zusammenfassung***

Diese Forschungsarbeit befasst sich mit der Realität des Portugiesischunterrichts im Ausland, beziehungsweise, in Deutschland, wo wir Lehrerin sind und in ihr werden wir über die Rolle sprechen, die, die portugiesische Sprache für unsere Schüler, die, die zweite oder dritte Generation der portugiesischen Emigranten sind, spielt. Wir werden uns auch die Frage stellen, ob der benutzte Lehr- und Lernprozess den Profilen und den Wünschen der Zielgruppe der portugiesischen Sprach- und Kulturkurse des Portugiesischunterrichts im Ausland entspricht.

So ist es unsere Absicht mit dieser These die den Namen, „Der Portugiesischunterricht im Ausland – die Rettung einer Erbsprache – Kontribut zur Identifizierung einer linguistischen und kulturellen Identität der portugiesisch abstammenden Schülern“, trägt, festzustellen (i) wer diese portugiesisch abstammenden Schüler sind, so wie ihre linguistische, motivationale und kulturelle Identität zu charakterisieren; (ii) welche Dimension die portugiesische Sprache und Kultur, die von den portugiesisch abstammenden Schülern erlernt wird, annimmt und (iii) zu verstehen ob die Organisation und Struktur des Lehr- und Lernprozesses des Portugiesischunterrichts im Ausland den Profilen und Erwartungen dieser Schüler entsprechen.

Um dies in die Praxis zu setzen, war es notwendig Kenntnisse über folgende Gebiete zu vertiefen: (i) die europäische Sprachenpolitik, die den Spracherwerb unterstützen, und die, die Mehrsprachigkeit, die mehrsprachige Identität und den Spracherwerb hervorheben, die wiederum auf den Erwerb einer, den Lernenden gemäß notwendigen kommunikativen Sprachkompetenz aufbauen; (ii) die Wichtigkeit der portugiesischen Sprache in der Welt und in Deutschland, sowie die Form seiner Verbreitung und die historische Entwicklung der Internationalisierung des Portugiesischunterrichts; (iii) die Beziehungen zwischen Kompetenzen, Kompetenzniveaus und den didaktischen und soziokulturellen Dimensionen im Portugiesischunterricht im Ausland; (iv) die Beziehung zwischen Sprache, Identität, Kultur und Bilder/Darstellungen, die, die Schüler über die portugiesische Sprache haben; (v) die Dimensionen die, die portugiesische Sprache für den im Ausland Sprachlernenden erwerben kann; (vi) die Konzepte von Portugiesisch als Muttersprache, Portugiesisch als Fremdsprache und Portugiesisch als Erbsprache und (vii) die pädagogischen Maßnahmen die man im Portugiesischunterricht im Ausland, so wie im Erlernen des Portugiesischunterrichts im Ausland, ergreifen soll, unter Berücksichtigung der Schülerprofile, der Identität und des Lernkontexts.

Um Daten zu erfassen, die es uns ermöglichen Forschungsfragen zu beantworten, haben wir zuerst folgende Dokumente analysiert: *Den Leitfaden* der europäischen Sprachenpolitik, Gesetzgebung, Gesetze über den Portugiesischunterricht im Ausland, den Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen, das Europäische Portfolio der Sprachen, den Referenzrahmen für den Portugiesischunterricht im Ausland und die Lehrpläne des Portugiesischunterrichts im Ausland. Danach, haben wir eine schriftlichen Umfrage durchgeführt, anhand eines verschlossenen Fragebogens an die Schüler, mit dem Ziel ihr persönliches und sprachliches Profil zu erstellen. Später, um den Schülern ein Zugehörigkeitsgefühl mit der portugiesischen Sprache zu vermitteln, baten wir sie, eine digitale Geschichte über ihre portugiesischen Wurzeln zu schreiben. Schließlich, um unsere Arbeit zu bereichern, haben wir die Erziehungsberechtigten /Eltern und Großeltern der Schüler interviewt.

Die erhaltenen Daten aus unserer qualitativen Forschungsarbeit, die auf einem ethnographischen Ansatz aufbaut, haben es uns auf dieser Weise ermöglicht das persönliche, sprachliche, motivationale und kulturelle Profil der Schüler die in Nordrhein-Westfalen an dem Portugiesischunterricht teilnehmen, zu erstellen. In gleicher Weise war es uns möglich über das Lernumfeld der portugiesischen Sprache, als Erbsprache, als ein Mittel um eine gewünschte emotionale, identitätsbildende Verbindung zu einer verebten Sprache zu fördern, nachzudenken und unterstützte uns in Kriterien wie dem Schülerprofil, deren Exposition gegenüber der Sprache, dem Lernkontext, ihrer Motivationen und ihrer Spracherwerbsabsichten.

Die erhaltenen Daten weisen auf die Notwendigkeit der Förderung eines, der Bedeutung der portugiesischen Sprache für die Schüler als Erbsprache entsprechenden, ihren Motivationen entsprechenden und sich selber entsprechendem geeigneten Unterrichts; die Notwendigkeit der Förderung eines Unterrichts, der auf einer mehrsprachigen, multikulturellen Kompetenz aufbaut, für die die Bilder/Darstellungen, die, die Schüler über die portugiesische Sprache haben und die identitätsbildende Wurzeln die die Schüler mit ihr bilden, wichtig ist.



## ***Siglas e/ou Abreviaturas***

ALTE – Association of Language Testers of Europe

Camões, IP – Camões - Instituto da Cooperação e da Língua, IP

CCPFC – Conselho Científico-Pedagógico da Formação Contínua

CdE – Conselho da Europa

CEPE – Coordenação do Ensino do Português na Alemanha

CPLP – Comunidade dos Países de Língua Portuguesa

CVC – Centro Virtual Camões

DAP – Docente de Apoio Pedagógico

DGIDC – Direção-Geral de Inovação de Assuntos Europeus e de Desenvolvimento Curricular

DSC – Direcção de Serviços Centrais

DSLÇ – Direcção de Serviços da Língua e Cultura

DSPC – Direcção de Serviços de Planeamento e Coordenação

DSRE – Direcção de Serviços de Relações Culturais Externas

E/A – Ensino e Aprendizagem

EE – Encarregados de Educação

E-M – Estados Membros

EPE – Ensino Português no Estrangeiro

GAERI – Gabinete de Assuntos Europeus e Relações Internacionais

HD – Histórias Digitais

HV – História de Vida

IAC – Instituto de Alta Cultura

IAC – Instituto para a Alta Cultura

IC – Instituto Camões

ICAP – Instituto de Cultura Portuguesa

ICALP – Instituto de Cultura e Língua Portuguesa

INIC – Instituto Nacional de Investigação Científica

JEN – Junta de Educação Nacional

JNE – Junta Nacional da Educação

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

LCP – Língua e Cultura Portuguesas

LE – Língua Estrangeira

LH – Língua de Herança

LM – Língua Materna

LNМ – Língua Não Materna

LP – Língua Portuguesa

LS – Língua Segunda

ME – Ministério da Educação

MEC – Ministério da Educação e Ciência

MNE – Ministério dos Negócios Estrangeiros

PEL – Portefólio Europeu das Línguas

PL – Política Linguística

PLE1 – Políticas Linguísticas Educativas

PLE2 – Português Língua Estrangeira

PLH – Português Língua de Herança

PLM – Português Língua Materna

PLS – Português Língua Segunda

PRECE – Programa de Reestruturação da Administração Central do Estado

PREMAC – Plano de Redução e Melhoria da Administração Central

QECR – Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas

QuaREPE – Quadro de Referência para o Ensino do Português no Estrangeiro

SII – Sistema Integrado de Informação

UE – União Europeia

UNESCO – United Nations Educational Scientific and Cultural Organization

WebQDA – Web Qualitative Data Analysis - *Software* para auxílio na análise qualitativa de dados





## Índice

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>1</b>
<b>PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....</b>	<b>9</b>
<b>CAPÍTULO 1.    ENSINO DAS LÍNGUAS NO CONTEXTO DA UNIÃO EUROPEIA .....</b>	<b>11</b>
1.1 As políticas linguísticas educativas nas instituições europeias .....	11
1.1.1 O <i>Guia</i> para o desenvolvimento de políticas linguísticas educativas na Europa .....	12
1.1.2 O Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas: Aprendizagem, Ensino, Avaliação (QECR) .....	17
1.1.3 O Portefólio Europeu das Línguas (PEL) .....	25
1.2 A língua portuguesa (LP).....	28
1.2.1 O lugar da LP no mundo .....	28
1.2.2 O papel da LP na Alemanha .....	31
<b>CAPÍTULO 2.    DIVULGAÇÃO DA LÍNGUA E CULTURA PORTUGUESAS (LCP) .....</b>	<b>35</b>
2.1 A caminhada realizada para a internacionalização do ensino da LP .....	35
2.2 A legislação e as instituições relevantes para a divulgação da LCP no mundo .....	39
2.3 O ensino português no estrangeiro (EPE) .....	49
2.4 O Quadro de Referência para o Ensino Português no Estrangeiro (QuaREPE) .....	52
2.4.1 As competências a desenvolver em LP no EPE.....	57
2.4.2 Os níveis de proficiência.....	60
2.4.3 As dimensões didáticas.....	63
2.4.4 As dimensões socioculturais .....	71
2.4.5 A formação de professores.....	75
<b>CAPÍTULO 3.    LÍNGUA É IDENTIDADE.....</b>	<b>77</b>
3.1 A relação entre língua e identidade .....	77
3.2 As dimensões da LP no EPE, no nosso contexto alemão .....	81
3.2.1 A LP com o estatuto de PLM para os alunos do EPE .....	82
3.2.2 A LP com o estatuto de PLE2 para os alunos do EPE .....	85
3.2.3 A LP com o estatuto de PLH para os alunos do EPE.....	86
3.3 As dimensões pedagógicas em função da identidade e do contexto EPE.....	91

<b>PARTE II – ENQUADRAMENTO EMPÍRICO .....</b>	<b>99</b>
<b>CAPÍTULO 4.    METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO .....</b>	<b>101</b>
4.1 A investigação qualitativa .....	101
4.1.1 Os inquéritos e as entrevistas na metodologia qualitativa.....	104
4.1.2 A análise das entrevistas com apoio do <i>software</i> WebQDA .....	108
4.2 A abordagem etnográfica .....	111
4.2.1 As histórias digitais (HD) .....	114
<b>CAPÍTULO 5.    DESCRIÇÃO DA INVESTIGAÇÃO EMPÍRICA.....</b>	<b>115</b>
5.1 O contexto da investigação .....	115
5.1.1 O contexto geográfico e institucional .....	115
5.1.2 O perfil dos sujeitos participantes estudados na investigação.....	118
5.2 O processo de recolha de dados: os instrumentos .....	119
5.2.1 O inquérito.....	119
5.2.2 As HD .....	120
5.2.3 As entrevistas.....	131
<b>PARTE III – APRESENTAÇÃO DOS DADOS.....</b>	<b>149</b>
<b>CAPÍTULO 6.    OS DADOS E A RESPECTIVA ANÁLISE.....</b>	<b>151</b>
6.1 O inquérito sobre o perfil pessoal e linguístico dos alunos .....	151
6.2 As HD criadas pelos alunos.....	156
6.3 As entrevistas realizadas a EE/pais e avós .....	160
6.3.1 As entrevistas realizadas aos EE/pais.....	160
6.3.2 As entrevistas realizadas aos avós .....	181
6.4 Discussão dos resultados.....	188
6.4.1 Quem são os alunos lusodescendentes e como podemos caracterizar a sua identidade pessoal, linguística, motivacional e cultural .....	188
6.4.2 Que dimensão assume a LCP que é aprendida pelos alunos lusodescendentes.....	190
<b>CONCLUSÕES E REFLEXÕES FINAIS.....</b>	<b>193</b>
<b>BIBLIOGRAFIA .....</b>	<b>201</b>
<b>LEGISLAÇÃO E OUTROS DOCUMENTOS.....</b>	<b>215</b>
<b>SITOGRAFIA.....</b>	<b>221</b>

<b>ÍNDICES REMISSIVOS .....</b>	<b>225</b>
<b>ÍNDICE DE AUTORES.....</b>	<b>227</b>
<b>ÍNDICE DE PALAVRAS.....</b>	<b>229</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>235</b>
<b>ANEXO - TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS REALIZADAS A EE/PAIS E AVÓS .....</b>	<b>271</b>
<b>ANEXO - RESUMO DA TESE (EM ESPANHOL).....</b>	<b>423</b>







## *Índice de figuras*

Figura 1. Árvore dos hipertextos (QECR, 2001: 48).....	22
Figura 2. Árvore dos hipertextos - etapas (QECR, 2001: 48).....	23
Figura 3. Estratégias de trabalho .....	58
Figura 4. Certificado atribuído ao aluno .....	70
Figura 5. Língua de herança (4).....	89
Figura 6. Partes estruturais do WebQDA .....	109
Figura 7. Sistema de fontes .....	109
Figura 8. Funcionalidades do sistema de codificação .....	110
Figura 9. Funcionalidades no ‘sistema de questionamento’ .....	111
Figura 10. Guião de trabalho .....	122
Figura 11. Ficha de avaliação de expectativas.....	123
Figura 12. “Brainstorming” inicial à criação da HD.....	126
Figura 13. Guião de acompanhamento da produção da HD.....	127
Figura 14. Imagens das HD criadas pelos alunos.....	128
Figura 15. Trabalho final apresentado por um aluno.....	128
Figura 16. Entrevistas realizadas aos EE/pais.....	138
Figura 17. Função ‘Classificações/Atributos’ .....	140
Figura 18. Clicar em cima de frases e/ou palavras e surge o comando codificar .....	144
Figura 19. Seleção das caixas de verificação no ‘nó ou nós’ pretendidos .....	145
Figura 20. Exemplo de uma ‘matriz’ .....	146
Figura 21. Visualização do texto que aparece nas fontes, já importado em PDF.....	147
Figura 22. HD 1.....	157
Figura 23. HD 2.....	157
Figura 24. HD 3.....	157

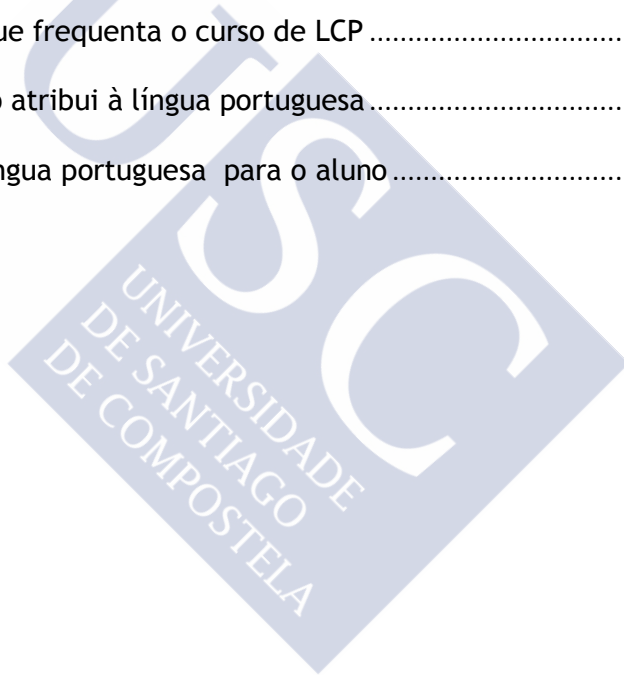
Figura 25. HD 4.....	157
Figura 26. HD 5.....	157
Figura 27. HD 6.....	157
Figura 28. HD 10.....	158
Figura 29. HD 19.....	158
Figura 30. HD 10.....	158
Figura 31. HD 12.....	159
Figura 32. HD 12.....	159
Figura 33. HD 14.....	159
Figura 34. Objetos e outros relacionados com Portugal.....	178



## *Lista de gráficos*

Gráfico 1. O gosto pelo tema do trabalho.....	124
Gráfico 2. Contentamento por realizar o trabalho .....	124
Gráfico 3. Conhecimento da sua história pessoal.....	125
Gráfico 4. Curiosidade e/ou receio face ao trabalho a realizar .....	125
Gráfico 5. A história digital.....	125
Gráfico 6. A realização do trabalho.....	125
Gráfico 7. Experiências já realizadas .....	126
Gráfico 8. Preferências .....	126
Gráfico 9. Capacidade para fazer o trabalho.....	126
Gráfico 10. Apresentação do trabalho aos colegas .....	126
Gráfico 11. Aprendi mais sobre as minhas raízes com este trabalho.....	128
Gráfico 12. Sinto-me mais próximo da minha identidade .....	128
Gráfico 13. Sinto-me mais próximo da língua portuguesa.....	129
Gráfico 14. Sinto-me mais à vontade a falar português .....	129
Gráfico 15. Senti dificuldades em contar a minha história a nível oral.....	129
Gráfico 16. Gostei de fazer a HD .....	130
Gráfico 17. Quero fazer mais trabalhos em que possa usar recursos tecnológicos .....	130
Gráfico 18. Com quem vive o aluno.....	151
Gráfico 19. País de nascimento do pai do aluno .....	152
Gráfico 20. País de nascimento da mãe do aluno .....	152
Gráfico 21. Nacionalidade dos pais (mãe e pai) do aluno .....	152
Gráfico 22. Nacionalidade do aluno.....	152
Gráfico 23. Avós dos alunos que foram ou são imigrantes na Alemanha .....	152
Gráfico 24. Percentagem de alunos que fala português, alemão e outras línguas.....	153

Gráfico 25. Língua(s) que o pai e a mãe do aluno falam.....	153
Gráfico 26. Língua que o/a/s irmão/ã/s do aluno fala .....	153
Gráfico 27. Língua que o aluno mais fala em casa.....	153
Gráfico 28. Língua que o aluno mais fala na escola.....	154
Gráfico 29. Língua que o aluno mais fala com os amigos.....	154
Gráfico 30. Língua em que o aluno vê televisão ou pesquisa na internet.....	154
Gráfico 31. Hábitos de leitura em português .....	154
Gráfico 32. Audição de músicas em português.....	154
Gráfico 33. Situação em que o aluno fala português.....	155
Gráfico 34. Razão/razões porque frequenta o curso de LCP .....	155
Gráfico 35. O valor que o aluno atribui à língua portuguesa.....	156
Gráfico 36. O que significa a língua portuguesa para o aluno .....	156



## *Índice de tabelas*

Tabela 1. Níveis comuns de referência .....	22
Tabela 2. Níveis comuns de referência: escala global (QECR, 2001: 49).....	23
Tabela 3. Competências comunicativas em língua.....	59
Tabela 4. Descritores - níveis de competência (cinco níveis - A1, A2, B1, B2 e C1) (Grosso <i>et al</i> , 2011a: 24) .....	62
Tabela 5. Sugestão de temas, subtemas e noções específicas do QuaREPE.....	65
Tabela 6. Diferenças entre a avaliação diagnóstica, formativa e sumativa.....	66
Tabela 7. Matriz da prova nível A2 .....	69
Tabela 8. QuaREPE: conhecimento declarativo: conhecimento do mundo, conhecimento sociocultural e consciência intercultural .....	73
Tabela 9. Programas do ensino do português no estrangeiro: conhecimento declarativo - conhecimento do mundo, conhecimento sociocultural e consciência intercultural .....	74
Tabela 10. Temas debatidos, pelos professores, na ação de formação.....	76
Tabela 11. Particularidades dos alunos do EPE - PLM.....	84
Tabela 12. Particularidades dos alunos do EPE - PLE2.....	86
Tabela 13. Particularidades dos alunos do EPE - PLH .....	90
Tabela 14. Ensino integrado .....	116
Tabela 15. Ensino Paralelo.....	116
Tabela 16. Cursos que fazem parte do estudo no ano letivo de 2012/2013 .....	118
Tabela 17. Número de alunos por nível de proficiência no ano letivo de 2012/2013 .....	118
Tabela 18. Meio familiar do aluno .....	119
Tabela 19. Identificação linguística do aluno .....	120
Tabela 20. Planificação temática A2 .....	121
Tabela 21. Planificação temática B1 .....	121
Tabela 22. Grelha da avaliação das HD .....	131

Tabela 23. Guião de entrevista a EE/pais.....	132
Tabela 24. Guião de entrevista a avós .....	134
Tabela 25. Realização das entrevistas a EE/pais .....	137
Tabela 26. Realização das entrevistas a avós.....	137
Tabela 27. Esquema do nome das ‘classificações’ criadas .....	139
Tabela 28. Classificações e atributos .....	139
Tabela 29. Dimensões, categorias e subcategorias das entrevistas aos EE/pais .....	141
Tabela 30. Dimensões, categorias e subcategorias das entrevistas aos avós.....	142
Tabela 31. Frases/expressões/opiniões dos alunos de nível B1 .....	158
Tabela 32. Frases/expressões/opiniões dos alunos do nível A2 .....	159
Tabela 33. Caracterização dos participantes envolvidos na investigação - EE/pais .....	161
Tabela 34. Motivação dos pais.....	164
Tabela 35. Motivação dos filhos, segundo os EE/pais.....	165
Tabela 36. Língua que os EE/pais mais utilizam no dia-a-dia.....	166
Tabela 37. O significado das raízes portuguesas para os filhos, segundo os pais.....	172
Tabela 38. A língua portuguesa para os EE/pais .....	173
Tabela 39. Regresso dos EE/pais a Portugal .....	176
Tabela 40. Atividades realizadas pelos EE/pais nos tempos livres.....	179
Tabela 41. Atividades facultadas nos centros portugueses.....	180
Tabela 42. Caracterização dos participantes envolvidos na investigação - avós.....	181
Tabela 43. Língua materna dos avós, filhos e netos segundo os avós.....	183
Tabela 44. Situações em que os avós, os filhos e os netos usam o português .....	184
Tabela 45. Significado das raízes portuguesas para avós, filhos e netos .....	184
Tabela 46. Imagens que os avós transmitem aos filhos e aos netos .....	185
Tabela 47. Regresso a Portugal de avós, filhos e netos.....	186

## Introdução

---







Vivemos numa época em que as sociedades atravessam uma crise não só económica e social, mas também de valores, onde a importância dada à educação/formação é, muitas vezes, descurada, ou pelo menos negligenciada, face aos valores economicistas que vão prevalecendo. Se, por um lado, notamos preocupações europeias, no sentido de estimular e promover uma aprendizagem que se prolongue pelas nossas vidas e que abranja as diversas fontes do saber, por outro lado, verificamos também que o primeiro grande propósito dessas preocupações é tornar a Europa na economia mais competitiva do mundo, o que nos leva a considerar que, na verdade, a educação e a formação surgem ao serviço dos valores economicistas.

Estes valores chegam também além-fronteiras, começando a pôr em causa a valorização da LP, a sua difusão e a sua defesa. Se aprender português, em Portugal, é importante pela perspetiva identitária que possibilita, quer em termos coletivos, quer em termos individuais, a aprendizagem da LCP, fora de Portugal, por emigrantes de segunda e terceira geração, é imprescindível, pois contribui para o estabelecimento de um forte vínculo afetivo com as raízes da sua identidade social e cultural.

A língua é, sem dúvida, um dos marcos mais importantes da identidade e da cultura de um povo. Assim sendo, questionamos se, quando se emigra, a nossa identidade continua a ser visível e continua viva e se, com o tempo, segundo palavras de Eugénio de Andrade (1995, 116) poderemos afirmar, de forma sentida, que *“a língua é a única herança que me coube em sorte”*.

Se, na segunda metade do século XX, altura em que a emigração se exponencia em Portugal, não é difícil caracterizar o público-alvo do EPE, nos dias de hoje, a promoção desta modalidade de ensino, junto da diáspora portuguesa, torna-se indispensável para que se reconheça a diversidade do público-alvo (alunos a viverem em países cuja língua oficial não é o português), tendo em conta os contextos em que eles se inserem.

O EPE é uma modalidade de ensino implicada na promoção de cursos de LCP, destinados às comunidades portuguesas, nomeadamente, aos filhos de portugueses em contextos de emigração. Constatamos, também, que esta modalidade é utilizada para contribuir para a manutenção, divulgação e valorização da identidade portuguesa, no mundo, e que teve a sua origem com o intuito de construir a aprendizagem da LP, enquanto língua materna (LM).

No entanto, destacamos que a promoção do EPE, nos dias de hoje, junto das comunidades portuguesas no mundo, tem como destinatários públicos diversos (Grosso *et al*, 2011a: 6)

- a) luso-descendentes;
- b) alunos de cursos integrados nos sistemas educativos dos países de acolhimento;
- c) falantes de outras línguas;
- d) cidadãos portugueses em mobilidade para outros países da União Europeia (UE);
- e) alunos envolvidos em experiências de ensino bilingue;
- f) alunos nos países da África sub-sahariana;
- g) alunos em alguns dos países do Mercosul.

É neste contexto que desenvolvemos o nosso trabalho doutoral, no sentido de perceber se podemos e devemos continuar a ensinar a LP, enquanto LM, e se estamos a ir ao encontro dos perfis e dos desejos do seu público-alvo. O problema que está na base da nossa investigação emerge de uma reflexão sobre o EPE, nomeadamente, o ensino da LCP a alunos lusodescendentes, enquanto ensino-opcional, a cargo do Camões, IP.

Assim, é nossa intenção apurar: (i) quem são estes alunos lusodescendentes e caracterizar a sua identidade linguística, motivacional e cultural; (ii) que dimensão (PLM, PLE2, PLH)

assume a LCP que é aprendida pelos alunos luso-descendentes. Procuramos também perceber se a organização e a estrutura do ensino e da aprendizagem do EPE são adequadas ao perfil e às expectativas dos seus alunos. As finalidades que pretendemos atingir, com este trabalho de investigação, são:

- contribuir para a caracterização identitária, motivacional e cultural dos alunos que frequentam os cursos de LCP;
- verificar se a dimensão da LP, ensinada no estrangeiro, se resume ao ensino de uma LM, de uma língua estrangeira (LE) ou se estamos perante o ensino de uma LH, herdada dos avós e/ou pais;
- contribuir para a definição de um programa ajustado à realidade dos cursos de LCP.

Neste trabalho de investigação, tendo em mente as finalidades delineadas, consideramos pertinente refletir sobre as PLE1 definidas pelo Conselho da Europa relativas à aprendizagem das línguas, enfatizando a importância do plurilinguismo e do fomento de uma identidade plurilingue.

Tendo em mente o nosso contexto de trabalho, debruçamo-nos sobre a LP, a sua importância no mundo e na Alemanha, focando a sua forma de difusão e a evolução histórica da internacionalização do ensino da língua. Mais em pormenor, ponderamos sobre a aprendizagem da LCP no EPE, o desenvolvimento de competências e a sua relação com os níveis de proficiência e as dimensões didáticas e socioculturais. Salientamos, também, a relação que existe entre língua, identidade, cultura e as imagens/representações que os alunos têm da LP, que podem influenciar a aprendizagem da língua, procurando refletir sobre as dimensões pedagógicas a adotar no EPE, tendo em conta os perfis, a identidade e o contexto de ensino dos nossos alunos.

Desta forma, definimos como objeto de estudo uma realidade concreta – quatro escolas em que exercemos a nossa prática letiva, há quatro anos, e onde a receptividade dos alunos, dos pais e dos avós à realização da investigação é muito boa. Estas escolas situam-se na Alemanha, no Estado da Renânia do Norte-Vestefália, onde o ensino da LCP funciona em modalidade de ensino paralelo e é frequentado por alunos lusodescendentes, de segunda e terceira geração.

As motivações, que nos levam a realizar este trabalho de investigação, prendem-se com três fatores, a saber, em primeiro lugar, o facto de há quatro anos nos dedicarmos a ensinar LCP a alunos lusodescendentes, na Alemanha; em segundo lugar, nestes quatro anos, apercebemo-nos de que a heterogeneidade linguística e motivacional, no que diz respeito aos alunos, continua a ser grande e, por fim, temos consciência que o EPE está a passar por várias reformas e adaptações, face à diversidade de perfis dos alunos que frequentam os cursos de LCP.

Assistindo a estas reformas, somos confrontadas com a importância ou valorização que EE/pais e alunos dão à aprendizagem do português. Se há alunos que continuam a fazer um esforço para continuar a frequentar as aulas, há outros que as abandonam com facilidade, influenciados pelo desinteresse e pelo distanciamento que sentem face à LP. Esta situação desafia-nos a pensar sobre o papel que a LP desempenha para estes alunos, que opcionalmente frequentam as aulas de LCP, na medida em que, se alguns as frequentam obrigados pelos EE/pais, outros vêm por vontade própria.

É pondo a tónica nestes alunos que nos questionamos sobre qual o significado que a aprendizagem da LP tem para eles e qual o papel que esta representa nas suas vidas e no seu desenvolvimento pessoal e social. Se os pais dos nossos alunos são, maioritariamente,

lusodescendentes, nascidos em Portugal e/ou na Alemanha, e se a maioria dos alunos, nasce na Alemanha e desde pequenos são integrados no sistema de ensino alemão, questionamo-nos sobre qual a importância e significado que tem, para eles, a aprendizagem da LP.

- Estaremos perante o ensino do português, enquanto LM?
- É esta a primeira língua que a criança aprende, de facto, em casa?

No entanto, interrogamo-nos também se não será já o português, para estas crianças, uma LE, uma vez que, quer em casa quer na escola, o alemão é a língua mais utilizada. Ou, para estes alunos:

- O português é a língua que herdaram dos pais e avós e à qual recorrem só quando se deslocam a Portugal e sentem necessidade de comunicar com alguém, fora do seu contexto familiar?

Se for assim, então:

- Que significado tem esta aprendizagem para estes alunos, e que sentido faz para os mesmos aprender a cultura e a história de um país que não é o seu e que pouco conhecem?

Perante a dificuldade de saber qual é o conceito correto, face à realidade com que trabalhamos, é, para nós, fundamental refletirmos sobre o estatuto que a LP assume para os nossos alunos, neste contexto específico, caracterizando o perfil (linguístico, motivacional e cultural) dos mesmos, recorrendo à perspetiva dos alunos, dos EE/pais e avós.

Face às questões enunciadas anteriormente, numa primeira fase, recorreremos a um inquérito escrito, por questionário fechado, realizado aos alunos, no sentido de traçar o seu perfil pessoal e linguístico. Esse inquérito subdivide-se em três partes, sendo que, na primeira parte, recolhemos dados sobre a identificação do aluno; na segunda, obtemos dados sobre o meio familiar do discente e, por fim, na terceira parte, traçamos o seu perfil linguístico.

De seguida, propomos aos alunos que criem uma história digital (HD), sobre a sua identidade pessoal, ou seja, uma história sobre as suas raízes portuguesas, inserida na planificação de uma unidade temática, com o objetivo de conhecermos melhor a sua identidade individual, aprofundá-la e refletir sobre a mesma. Para tal, aplicamos, antes da atividade, uma ficha de avaliação para apurar as expectativas face ao trabalho a realizar; disponibilizamos aos alunos um guião de trabalho e um guião de acompanhamento para os ajudar a realizar a HD, aplicamos uma ficha de reflexão final sobre o trabalho desenvolvido e distribuímos uma grelha de avaliação para que tenham a possibilidade de se autoavaliar. A análise do inquérito e a da HD permitem obter os primeiros dados sobre o perfil pessoal, linguístico e cultural dos nossos alunos.

Após a obtenção destes dados e, na consequência dos mesmos, aplicamos entrevistas aos EE/pais e avós dos alunos, com vista a recolhermos informação, relativa (i) ao contexto familiar dos alunos, (ii) ao contexto linguístico dos EE/pais e avós, (iii) ao contexto cultural em que se inserem os cursos de LCP, para assim compreendermos as motivações que levaram os EE/pais e avós a inscreverem os filhos e netos nos cursos de LCP. Posteriormente, cruzamos todos estes dados com a análise de documentos considerados importantes para a contextualização do EPE e elaboramos as nossas conclusões e considerações sobre os dados obtidos.

Feita a apresentação e a contextualização genérica do propósito e do processo investigativo, importa referir como se estrutura o trabalho. Assim, a nossa tese organiza-se em

três partes; a parte I – Enquadramento Teórico –, a parte II – Enquadramento Empírico – e a parte III – Apresentação dos dados.

A Parte I – Enquadramento Teórico – é uma parte teórica e conceptual, que se subdivide em três capítulos, que abordam questões sobre o ensino das línguas no contexto da UE, a divulgação da LCP no mundo e em Portugal, e a relação entre língua e identidade.

O primeiro capítulo – O ensino das línguas no contexto da União Europeia – encontra-se dividido em dois pontos: ponto um – As políticas linguísticas educativas (PLE1) nas instituições europeias – e ponto dois – A língua portuguesa (LP).

No ponto um, procuramos identificar as PLE1 definidas nas instituições europeias. Deste modo, procedemos a uma análise de três documentos essenciais onde se encontram definidos objetivos ligados à educação; falamos do *Guia* (Conseil de l'Europe, 2007) para o desenvolvimento de PLE1 na Europa, que nos esclarece o porquê da sua importância, e fomentar o plurilinguismo na educação; o *Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas: aprendizagem, ensino, avaliação* (QECR) (Conselho da Europa, 2001) e o *Portfólio Europeu das Línguas* (PEL) (Fischer, 2002). Estes são três instrumentos de trabalho orientadores destinados a docentes e aprendentes de línguas, que visam o ensino, a aprendizagem e a avaliação das línguas vivas e nos mostram como podemos ensinar línguas no contexto europeu.

No ponto dois, tendo em conta os esforços para promover a mobilidade, o plurilinguismo, o respeito pela diversidade linguística e cultural e pela compreensão intercultural, promovidos pela UE, e considerando como fundamental a capacidade de comunicar em várias línguas, procuramos focarmo-nos na importância que a LP ocupa no mundo e mais concretamente na Alemanha.

O segundo capítulo – Divulgação da língua e cultura portuguesas (LCP) – divide-se em quatro questões: a questão 1 – A caminhada realizada para a internacionalização do ensino da LP; a questão dois – Legislação e instituições relevantes para a divulgação da LCP no mundo –; a questão três – O ensino português no estrangeiro (EPE) – e a questão quatro – *Quadro de Referência para o Ensino Português no Estrangeiro* (QuaREPE). Este capítulo pretende analisar, ao longo da História, como se processa a divulgação da LCP. Para tal, debruçamo-nos, relativamente à primeira questão, sobre a evolução histórica da internacionalização do ensino da língua. De seguida, na segunda questão, procedemos à análise da legislação (Decretos-lei, despachos normativos e portarias) e à identificação dos organismos que, ao longo do tempo, têm como objetivo a difusão da LCP.

Na terceira questão, focamos a nossa atenção sobre o nosso contexto de trabalho, analisando a legislação que rege o funcionamento do EPE, a função e o funcionamento dos cursos do EPE no estrangeiro, a certificação das aprendizagens e a aplicação de uma propina.

Finalmente, refletimos sobre QuaREPE (Grosso *et al*, 2011a), procurando perceber se este documento se encontra em sintonia com as PLE1 e se tem em conta as orientações do QECR. Atentamos, também, nas indicações propostas, no documento, para o funcionamento dos cursos do EPE, particularmente, nos seguintes tópicos: (i) as competências a desenvolver em LP no EPE; (ii) os níveis de proficiência; (iii) as dimensões didáticas; (iv) as dimensões culturais e (v) a formação de professores.

Relativamente ao terceiro capítulo – Língua é Identidade – este divide-se em três pontos: ponto um – A relação entre língua e identidade –, ponto dois – As dimensões da LP no EPE, no nosso contexto alemão, e ponto três – As dimensões pedagógicas em função da identidade e do contexto EPE.

Em relação a este capítulo, começamos por nos focarmos na ligação que existe entre língua e identidade (Bouzada Fernández, 2007; Brito, 2004; Camões, I P, 2012; Conselho da



Europa, 2001; Gomes, 2012; Lamas, 1992, 2000, 2013; Mateus, 2002; Megale, 2009; Oliveira, 2011; Santana, 2012; Santos, 2014; Rovira, 2008), não esquecendo que uma das finalidades do EPE é fomentar o vínculo identitário entre os alunos e as suas raízes e que um dos objetivos do nosso projeto de investigação é promover o vínculo afetivo dos alunos lusodescendentes com a LP.

Num segundo momento, no ponto dois, concentramo-nos nas dimensões da LP no EPE, no contexto alemão, subdividindo este ponto em três questões:

- (i) Quando a LP assume o estatuto de PLM para os alunos do EPE (Ançã, 1999; Antunes, 2012; Cuq & Gruca, 2003; Dabène, 1994; Grosso *et al*, 2005, 2011a; Lamas, 2000; Leiria, s/d; Mendes, 2009; Sim-Sim, 1988; Sequeira, 2007; Spinassé, 2006; Tavares, 2007; UNESCO, 1953);
- (ii) Quando a LP assume o estatuto de PLE2 para os alunos do EPE (Carvalho *et al*, 2010; Lamas, 2000; Leiria, 1999; Spinassé, 2006; Souto, 2014);
- (iii) Quando a LP assume o estatuto de PLH para os alunos do EPE (Araújo e Sá *et al*, 2012; Barbosa e Flores, 2011; Camões, IP, 2012; Cummins, 2005; Flores, 2004, 2013; García, 2005; Hornberger & Wang, 2008; Kagan & Dillon, s/d.; Melo-Pfeifer, 2014; Nesteruk, 2010; Soares, 2012; Valdés, 2005).

Procuramos, assim, identificar qual o estatuto que a LP assume para os alunos do EPE, estabelecendo de forma mais consonante, com as suas realidades, o seu perfil linguístico. Por fim, focamos as dimensões pedagógicas em função da identidade e do contexto EPE a adotar no processo de E/A do EPE (Araújo e Sá *et al*, 2006; Coste *et al*, 2009; Flores & Melo-Pfeifer, 2010; Grosso *et al*, 2011a; Melo-Pfeifer, 2014; Melo-Pfeifer & Pinto, 2009; Melo-Pfeifer & Schmidt, 2014; González Piñeiro *et al*, 2010; Camões, IP, 2012; QECR, 2001).

A parte II – Enquadramento Empírico – prende-se com o trabalho empírico realizado e divide-se em dois capítulos: Metodologia de Investigação e Descrição da investigação empírica. Esta parte inicia-se no capítulo 4 com a apresentação da metodologia em que o trabalho de investigação se enquadra, que se caracteriza por ser de cariz qualitativo, que visa contribuir para uma melhor compreensão dos fenómenos no seu ambiente natural, no seu contexto (Jardim, 2009; Pereira, 2009; Turato, 2005), partindo de situações reais (Gomes, 2012; Lamas, 2008) e das perceções dos alunos (Bento, 2012).

De seguida, apresentamos os instrumentos de recolha de dados a que recorreremos – o inquérito (Pinto, 2010; Quivy & Campenhoudt, 2005; Reyna, 2010) realizado a alunos e a entrevista realizada a EE/pais e avós (Aires, 2011; Albarello *et al*, 1997; Bell, 1997; Bogdan & Biklen, 1994; Fortin, 2009; Nogueira, 2012). Ambos os instrumentos permitem-nos conhecer o perfil pessoal e linguístico dos alunos, o contexto motivacional para a aprendizagem do português e caracterizar a identidade linguística e cultural dos alunos, na perspetiva dos EE/pais e avós.

Posteriormente, apresentamos o *software* WebQDA (Souza *et al*, 2010, 2011a, 2011b, 2011c), ferramenta que utilizamos para fazer a análise das entrevistas por ser um suporte de auxílio da investigação qualitativa que nos ajuda a recolher, organizar, categorizar e analisar dados.

Explicitamos, também, a nossa orientação metodológica – a abordagem etnográfica (Esteban, 2003; Fino, 2011; Nunan, 1992; Pinto, 2010; Vasconcelos, 2006, 2006a, 2006b), por ser aquela que melhor se adapta ao nosso ambiente de trabalho e que nos possibilita um contacto real com o contexto da nossa investigação – o dos alunos – a partir dos seus pontos de vista. Por fim, apresentamos as HD (Cultura Digital, 2013; Robin, 2008; Vinogradova,

2014), estratégia, por nós utilizada, para criar um ambiente que permita aos alunos estabelecer um vínculo afetivo com as suas identidade e raízes e, ao mesmo tempo, nos possibilite conhecer a sua identidade cultural.

No capítulo 5 começamos por caracterizar o contexto geográfico e institucional da nossa investigação – Alemanha e EPE, e o perfil dos sujeitos participantes na investigação – 45 alunos que frequentavam os cursos do EPE nos níveis de proficiência A2 e B1 no ano letivo de 2012/2013. Passamos, também, à apresentação de todo o processo de recolha de dados, focando-nos nos instrumentos utilizados (o inquérito, as HD e a entrevista) e no contexto em que o mesmo decorreu.

A III parte desta investigação – Apresentação dos dados – encontra-se apresentada num só capítulo, o capítulo 6 – Os dados e a respetiva análise. Aqui, focamos a recolha e a análise de dados e a interpretação dos resultados, face à aplicação de cada um dos instrumentos utilizados. Optamos por utilizar gráficos, tabelas e quadros para os explicitar. No que diz respeito à entrevista, recorremos, também, ao uso de dois tipos de letras, uma (Times New Roman 12) para a redação do texto da investigação e outra (Comic Sans MS, 10) para as frases/expressões/opiniões que retiramos das entrevistas realizadas a EE/pais e avós, de forma a distinguir ambos os textos. Nas tabelas e quadros utilizamos, ainda, o tipo de letra “Trebuchet Ms”. Por fim, no ponto – Discussão dos resultados - refletimos sobre os dados recolhidos e o nosso contexto de trabalho, apresentando as principais conclusões.

No tópico – Conclusões e reflexões finais - terminamos com algumas considerações sobre as implicações desta investigação.

Para o futuro, tencionamos dar continuidade à investigação levada a cabo, mantendo a atualização constante em termos das teorias inerentes a este assunto, e adaptando a nossa prática letiva à realidade do EPE, no sentido de contribuir de forma mais eficaz para o sucesso do processo de E/A dos nossos alunos.

## Parte I – Enquadramento teórico

---







# CAPÍTULO 1. ENSINO DAS LÍNGUAS NO CONTEXTO DA UNIÃO EUROPEIA

## 1.1 AS POLÍTICAS LINGÜÍSTICAS EDUCATIVAS NAS INSTITUIÇÕES EUROPEIAS

O Conselho da Europa (CdE), que tem a sua sede em Estrasburgo, França, é uma organização internacional, cujas finalidades apontam para a defesa dos direitos do homem e da democracia e a tomada de consciência da identidade europeia. Além destas finalidades, contempla os seguintes objetivos, como se pode ler no *site* Observatório da Língua Portuguesa<sup>1</sup>, a saber: desenvolver atividades de promoção do plurilinguismo, da diversidade linguística e da aprendizagem das línguas no domínio da educação no quadro da Convenção Cultural Europeia (1954).

O Departamento de Política Linguística (PL), fundado pelo CdE, é o departamento responsável pela criação de programas, pela coordenação de projetos e pela abertura de linhas orientadoras, que incentivem a realização e o estudo de PLE1 orientadoras do E/A das línguas no mesmo espaço económico e sociopolítico, promovendo a transparência e coerência dessas políticas.

Ao analisarmos vários documentos relativos à PL, verificamos que os mesmos assentam numa ideologia pluralista e que fomentam de forma clara o multilinguismo e o plurilinguismo (Gonçalves, 2011). Realçamos que multilinguismo é entendido como o conhecimento de um certo número de línguas ou a coexistência de um número de línguas numa região demográfica, e o plurilinguismo, é entendido como uma competência comunicativa, plurilingue que permite aprender, comunicar e interagir em diversas línguas e respeitar as diferenças culturais e a diversidade linguística.

Subscrevemos o ponto de vista de Vez (2009) que defende que é este respeito pela diversidade linguística e cultural que faz com que a União Europeia (UE) seja vista como a ‘casa’ onde as diferentes línguas maternas são uma fonte de riqueza que contribuem para o fomento da solidariedade e da compreensão entre os povos.

Quanto a nós, o EPE pretende contribuir para a promoção da cidadania democrática e desenvolver a identidade plurilingue dos públicos por ele contemplados, entendendo a ligação às comunidades portuguesas e aos países de língua oficial portuguesa e tentando promover o fomento da língua e da cultura portuguesa junto de falantes de outras línguas e de outros sistemas educativos de âmbito internacional. A este propósito, Mendes (2003-2005: 21) afirma que os argumentos que a CdE utiliza para defender o plurilinguismo são de várias ordens:

- de ordem ética: os direitos linguísticos são parte integrante dos direitos humanos. As políticas linguísticas da Europa devem promover o reconhecimento dos direitos linguísticos de todos os cidadãos;
- de ordem sociocultural: as línguas desempenham um papel essencial nas relações interpessoais e intergrupais. O reconhecimento dos direitos linguísticos de diferentes grupos linguísticos que convivem numa mesma sociedade e a promoção das suas línguas a nível do ensino são essenciais para a boa convivência entre esses mesmos grupos e podem, inclusive, prevenir ou solucionar conflitos sociais;

---

<sup>1</sup><http://observatorio-lp.sapo.pt/pt/ligacoes/sitios-de-interesse1/politica-da-lingua/conselho-da-europa>

- de ordem cultural: todas as línguas faladas na Europa integram o património cultural europeu e como tal devem ser preservadas e promovidas;
- de ordem económica: as línguas desempenham um papel cada vez mais importante no mundo globalizado. O plurilinguismo facilita a mobilidade de pessoas, bens, informação e conhecimento.

Com efeito, verificamos que o plurilinguismo tem ganho cada vez mais importância no E/A das línguas e, assim, entre os diversos documentos elaborados por este departamento, com objetivos ligados à educação, tendo em conta o âmbito do nosso trabalho de investigação, o contexto europeu onde a nossa investigação decorre e o plurilinguismo dos nossos aprendentes, consideramos essencial analisar, os seguintes documentos:

- *Guia* para o desenvolvimento de políticas linguísticas educativas na Europa, que nos esclarece o porquê de fomentar o plurilinguismo;
- *Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas: aprendizagem, ensino, avaliação* (QECR) e o *Portefólio Europeu das Línguas* (PEL), que nos mostram como podemos ensinar línguas no contexto europeu.

Estes documentos visam o ensino, a aprendizagem e a avaliação das línguas vivas; são instrumentos de trabalho orientadores, destinados a docentes e aprendentes de línguas. Muito importante também, é o facto de estes documentos dizerem respeito a todas as modalidades das línguas – as maternas, as de escolarização, as estrangeiras, as segundas, as maioritárias e as minoritárias que estão associadas aos Estados Membros (E-M) que ratificaram a Convenção Cultural Europeia.

#### 1.1.1 O *Guia* para o desenvolvimento de políticas linguísticas educativas na Europa

O documento *De la Diversité Linguistique à L'Éducation Plurilingue: Guide pour L'Élaboration des Politiques Linguistiques Éducatives en Europe*, elaborado por Jean Claude Beacco e Michael Myram, surge em 2007, como um importante instrumento de trabalho criado pelo Departamento de PL.

Este documento, preparado ao longo de diversas reuniões do Comité Científico criado aquando da preparação da conferência intitulada Linguistic Diversity for Democratic Citizenship in Europe, que se realizou em Innsbruck em maio de 1999, foi reescrito diversas vezes. Este *Guia*, a versão final do *Guide for the development of language education*, substitui a versão original deste documento de 2002 e a primeira revisão datada de abril de 2003. Recorrendo a González Piñeiro (2005: 88), o *Guia* com o “lema ‘todas las lenguas para todos’ resume la filosofía de este proyecto vanguardista y democrático”; foi disponibilizado em duas versões, que passamos a apresentar:

- A versão integral descrita e apresentada no *site* do CdE<sup>2</sup> como “the Main Version”

is the reference version, written for those who decide language education policy, and which provides the scientific and professional argument and evidence in detail. The new edition was developed after a process of consultation; it includes cross-references to related Studies, as well as a glossary.(§3)

---

<sup>2</sup> [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Guide\\_niveau3\\_EN.asp](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Guide_niveau3_EN.asp)

- A versão sintética descrita como “*an abridged ‘Executive Version’, written for policy deciders involved in language education policies but who may have no specific specialist knowledge of technical matters in language education*”. (§4).

Destacamos o facto do objetivo deste documento visar fomentar uma reflexão sobre as PL e o ensino das línguas e ajudar o leitor a perceber melhor o que são as línguas e qual o processo de E/A mais adequado às mesmas. Não é um documento que dê soluções para esta questão complexa, mas aponta princípios que servem como ponto de partida para a cooperação entre os governos dos diferentes países (Beacco, s/d).

O alcance deste documento passa por contribuir para uma nova forma de pensar as PLE1 de acordo com os valores e princípios veiculados pelo CdE. O documento está organizado em três partes e, de uma forma muito sintética, consultando o *site*<sup>3</sup> apresentamo-las, evidenciando a que se destina cada uma delas:

- “*la première partie analyse les points faibles couramment observés dans les pays d’Europe en matière de politiques linguistiques éducatives (chapitre1) et explicite les principes et les recommandations du Conseil de l’Europe dans ce domaine (chapitre2)*” – de um modo geral, faz uma análise das atuais PLE1 na Europa e dos princípios que estão na base dessas políticas;
- “*la deuxième présente les moyens d’identifier et d’analyser les facteurs à prendre en compte, dans un espace donné, pour mettre en place des actions de diversification des enseignements de langues. Elle traite de facteurs généraux, qui ne sont pas essentiellement de nature linguistique (chapitre 3), et de facteurs plus spécifiquement linguistiques (chapitre 4)*” – de uma forma resumida, descreve os métodos necessários para implementar as PLE1 e as questões em torno das quais as mesmas têm de ser organizadas;
- “*la troisième dresse un inventaire des moyens techniques permettant d’organiser l’enseignement des langues de manière à favoriser la mise en place de telles politiques (chapitres 5 et 6)*” resumindo, na terceira parte estão expostas formas de operacionalização das PLE1.

Após esta breve apresentação da estrutura do *Guia*, e tendo em conta os objetivos do nosso projeto de investigação, pretendemos de uma forma concisa, destacar alguns dos princípios subjacentes ao mesmo que consideramos pertinentes. Estamos cientes de que a Europa se caracteriza por uma grande diversidade linguística e cultural e, desta forma, torna-se importante criar as condições ideais para fomentar a aceitação dessas diferenças e o desenvolvimento de uma cidadania democrática partilhada por todos.

O CdE defende o fomento da diversidade linguística e cultural da Europa, da intercompreensão, do desenvolvimento da coesão social e da mobilidade europeia e também, do desenvolvimento económico. O que se torna importante para o CdE é que, através desta diversidade linguística se preserve a herança cultural europeia, se desenvolva, um sentimento de não exclusão social e que, mais importante, se protejam as línguas permitindo, assim, aos cidadãos europeus desenvolver as suas capacidades linguísticas.

Desta forma, o ensino das línguas tem por obrigação favorecer o desenvolvimento de uma educação plurilingue e o seu ensino procura suscitar o respeito pelas línguas dos outros, ou seja, o respeito pela diversidade linguística. No domínio da educação esperamos, então,

---

<sup>3</sup> [www.coe.int/lang/fr](http://www.coe.int/lang/fr)

que as PL estimulem a aprendizagem de várias línguas, que os cidadãos europeus se tornem plurilingues e capazes de comunicar com os outros europeus em diferentes domínios e que os diferentes sistemas educativos se aproximem no que se refere ao ensino das línguas.

Uma outra ideia, que poderemos considerar complexa, que sobressai deste *Guia* é que a desejada educação plurilingue e as PLE1 englobem, nessa aprendizagem, a LM, a língua oficial de um território, a LE, a língua segunda (LS) e também as línguas minoritárias. Depreendemos daqui que o mais importante não são as línguas em si, mas sim quem as fala, a sua modalidade e a sua diversidade linguística, seja qual for a função e o estatuto dessa língua para o indivíduo.

Verificamos, assim, que o princípio mais importante subjacente a este *Guia* é o plurilinguismo, enquanto, projeto educativo e político ao serviço da cidadania democrática na Europa (Beacco, s/d).

O conceito do plurilinguismo surge em oposição ao conceito do multilinguismo, que é entendido como o conhecimento que temos de determinadas línguas ou a existência, em simultâneo, de diferentes línguas numa determinada zona geográfica. Importa, pois, neste momento perceber o que se entende por plurilinguismo, e aqui destacamos as seguintes ideias:

- le «plurilinguisme» envisage les langues non comme des objets mais du pont de vue de ceux qui les parlent. Il renvoie au répertoire des variétés de langues que de nombreux individus utilisent et, en conséquence, est le contraire du monolinguisme; il comprend la variété de langue appelée «langue maternelle» ou «première langue» et toute autre langue ou variété de langue quel que soit leur nombre. (Conseil de l'Europe, 2007: 8);
- a competência plurilingue e pluricultural é a capacidade para utilizar as línguas para comunicar na interação cultural, na qual o indivíduo, na sua qualidade de actor social, possui proficiência em várias línguas, em diferentes níveis, bem como experiência de várias culturas. (...) um dado indivíduo não possui uma gama de competências distintas e separadas para comunicar consoante as línguas que conhece, mas, sim, uma competência plurilingue e pluricultural, que engloba o conjunto do repertório linguístico de que dispõe. (Conselho da Europa, 2001, p. 231).

Esta ideia assume particular significado para nós, na medida em que, no âmbito do nosso estudo, o plurilinguismo torna-se importante, enquanto a capacidade para comunicar e não enquanto a quantidade de línguas que o indivíduo conhece. Este facto encontra-se, também, referenciado no QECR que destaca a proficiência numa língua face ao conhecimento da mesma.

Da leitura do *Guia* observamos que as PLE1 são uma forma de promover o plurilinguismo, face ao monolinguismo que tende a promover a homogeneidade linguística e que acaba por limitar as potencialidades de um indivíduo. O plurilinguismo fomenta a mobilidade na Europa (mobilidade profissional ou pessoal), permite a integração política e social de todos os Europeus suscitando a desejada identidade europeia.

Neste documento encontramos também descritas as razões e os princípios que justificam a adoção de uma educação plurilingue e a criação de PLE1. Estas encontram-se descritas na “*Version de synthèse*”, nas páginas 9 e 10 e que passamos a enumerar, por as considerarmos importantes:

- “Les droits linguistiques font partie des droits de l’homme” – desta forma as políticas linguísticas educativas devem fomentar o reconhecimento dos direitos linguísticos de qualquer cidadão europeu;

- “L’exercice de la démocratie et l’intégration sociale dépendent des politiques linguistiques éducatives”, pois o reconhecimento de uma diversidade linguística é essencial para o fomento das políticas de integração social;
- “Les débouchés professionnels et économiques qu’a un individu et le développement du capital humain dans une société dépendent, entre autres, des politiques linguistiques éducatives” – está aqui subjacente a ideia de que o plurilinguismo facilita a mobilidade individual;
- “Le plurilinguisme individuel a une influence significative sur l’évolution d’une identité européenne” – reforça, assim, a importância de fomentar o sentimento de pertença à Europa e a aceitação de uma identidade europeia;
- “Le plurilinguisme est pluriel” – pretende-se, pois, que não exista um plurilinguismo privilegiado, mas que este se adapte à mobilidade do indivíduo;
- “Le plurilinguisme est possible” – evidencia a capacidade técnica que permite o desenvolvimento do plurilinguismo já descrita nas metodologias do ensino das línguas;
- “L’éducation plurilingue est pratique” – permite, pois, que um indivíduo possa aprender uma língua num determinado momento em que sinta necessidade;
- “Il faut un discours commun pour la discussion et, le cas échéant, la coordination des politiques linguistiques éducatives” – ou seja, é reforçada a ideia de que o *Guia* não define uma política comum a todos, mas é visto como uma orientação comum para a criação das políticas linguísticas educativas.

Em suma, a proposta do CdE valoriza o plurilinguismo, considerando que este contém dimensões psico-cognitivas, didáticas, políticas e educativas, que podem contribuir para a criação conjunta das PLE1 (Beacco, s/d).

Debruçando-nos sobre a primeira parte do *Guia* e a análise das PLE1 que existem atualmente na Europa, este documento começa por referir que na Europa existem ideologias que, ainda hoje, não aceitam e não contribuem para a promoção do plurilinguismo e da diversidade linguística. Desta forma, o primeiro objetivo do *Guia* é fazer face a essas ideologias e encontrar um equilíbrio e, para tal, são apresentadas as seguintes ideias, que destacamos:

- do ponto de vista científico todas as línguas têm o seu valor e uma riqueza própria;
- a criação de uma só língua, uma língua nacional, que simbolizaria a união dentro da União Europeia em detrimento, por exemplo, da língua materna, não é compatível com o plurilinguismo e pode resultar na falta de respeito pelas línguas minoritárias;
- a utilização de uma só língua, uma língua franca, neste caso o Inglês, para todas as questões económicas, por esta ser considerada uma língua simples, pode ser considerado um estereótipo e pode contribuir para o desaparecimento, dos currículos escolares, da aprendizagem de outras línguas e é, ao mesmo tempo, uma ideia incompatível com as políticas da diversidade linguística.

Neste sentido, parece-nos que os principais obstáculos à implementação do plurilinguismo são fatores de ordem ideológica, que passam pela difusão de opiniões que, por exemplo, consideram que o indivíduo deve ter o domínio perfeito de uma língua, não se admitindo erros, e insistindo na ideia que se deve procurar ser um falante nativo, o que implica tempo e custos e que, por vezes, contribui para a ideia que só um indivíduo dotado poderá aprender corretamente uma língua.



Por um lado, o carácter facultativo da aprendizagem de uma língua e a imposição da aprendizagem de determinadas línguas na escola pode, também, constituir um obstáculo ao fomento do plurilinguismo. Por outro lado, parece existir uma incompreensão sobre o que significa plurilinguismo, persentindo-se uma confusão conceptual com educação plurilingue.

Apesar de alguns obstáculos, este capítulo termina enfatizando a ideia de que o plurilinguismo é possível de ser fomentado e de que é necessário que as PLE1 reflitam a importância do plurilinguismo para os cidadãos europeus e para o fomento da cidadania democrática. Parece-nos que cabe, então, à educação, o papel de consciencializar os cidadãos para a importância do plurilinguismo, da aprendizagem de outras línguas e culturas e do respeito por todas as línguas, pelo seu valor cultural e, consequentemente pelo seu contributo para a riqueza cultural da Europa e do mundo. A aquisição de uma competência plurilingue conduz a uma melhor compreensão e ao respeito pela diversidade linguística de todos os cidadãos e, em consequência, ao reconhecimento de todas as línguas – as maioritárias e as minoritárias.

Na segunda parte do *Guia*, facultam-se os dados necessários e os métodos para a elaboração e implementação das PLE1 nos diversos E-M. Começa-se por referir que a elaboração dessas políticas deve ter em conta fatores sociais de decisão, tais como a imagem que é associada a uma língua, a opinião da população, as vantagens que podem advir da aquisição de uma competência plurilingue e a evolução demográfica. É importante, também, ter em conta o valor e os benefícios económicos destas PL individuais e questionar que abordagem deve ser feita em relação à aprendizagem do Inglês e à aquisição de uma língua franca. É opinião do CdE que as PLE1 integrem os sistemas educativos existentes, identificando quais são as funções que os mesmos desempenham na sociedade e o que podem modificar para fomentarem o plurilinguismo.

Da mesma forma, os programas escolares e os currículos não podem fomentar a separação de matérias e a rivalidade entre línguas, mas sim respeitar o facto de que a aprendizagem de uma nova língua está sujeita a transferências e interferências de conhecimentos de outras línguas.

Uma outra ideia veiculada é a necessidade de se ter em conta que a aprendizagem de uma língua ocorre ao longo de toda a vida em diferentes momentos e que é importante que todos os organismos educativos reconheçam esse facto e valorizem a aprendizagem anterior, fazendo o reconhecimento das formações extracurriculares dos cidadãos europeus.

Na terceira parte deste *Guia*, constituída por dois capítulos é, resumidamente, apresentada a forma como as PLE1 podem ser operacionalizadas. Assim, no primeiro capítulo, fazendo uso das palavras de Gonçalves (2011: 34),

é defendida a *criação de uma cultura de plurilinguismo*, através da reorganização das finalidades do ensino das línguas – que deveria privilegiar a autonomização dos estudantes -, da produção de materiais de ensino adaptados às novas orientações, da formação adequada de professores e de pessoal educativo com funções específicas e de sensibilizar a Escola, a Universidade e a sociedade civil para a importância e a riqueza que representam os reportórios linguísticos e desconstruindo estereótipos e preconceitos.

Para criar as condições favoráveis à aprendizagem das línguas, numa perspetiva europeia plurilingue, é necessário explicitar, na opinião de Beacco (s/d), os objetivos das PLE1, promovendo uma cultura da paz, da tolerância e a educação para a cidadania democrática.

É, igualmente, importante que as PLE1 sejam coerentes para valorizar e promover o desenvolvimento da diversidade plurilinguística dos cidadãos, daí a necessidade de elaborar

um documento conceptual para as línguas, definindo objetivos globais em função da demografia e da economia. O desenvolvimento da competência plurilingue, em diferentes línguas, precisa de ser promovido ao longo de toda a vida, de acordo com os desejos e os objetivos de cada um, e este processo de aquisição tem de ser acompanhado por uma tomada de consciência da necessidade de respeito pelas línguas dos outros e por um esforço em aprender, nem que seja parcialmente, as mesmas.

A nível do sistema escolar, espera-se que as instituições educativas organizem o ensino das línguas com base no plurilinguismo e que as metodologias de ensino privilegiem a adequação ao público e aos objetivos definidos pelo CdE, principalmente, no que diz respeito à tolerância linguística e ao respeito pela diversidade linguística e cultural, ideia que também defendemos.

Quanto às metodologias de ensino propriamente ditas, estas procuram fomentar a autonomia dos aprendentes, englobam diferentes formas de ensinar e organizam a aprendizagem das línguas por competências. Os objetivos linguísticos e da aprendizagem de outras línguas podem ser definidos à luz do QECR, utilizando os níveis de proficiência identificados no mesmo, pois um cidadão plurilingue pode dominar várias línguas, com diferentes níveis de competência, que podem ser identificadas e reconhecidas utilizando o PEL. Em relação aos métodos de ensino e de avaliação, também é defendido neste *Guia* (Conseil de l'Europe, 2007: 50) que

l'enseignement traditionnel comprend de nombreuses méthodes, mais il peut être complété par de l'enseignement de matières par intégration d'une langue étrangère (...) et des programmes d'immersion de toute sorte, de l'apprentissage fondé sur la tâche; et les approches de l'évaluation comprend le Portfolio et l'évaluation formative, l'auto évaluation par ordinateur ainsi que les tests traditionnels et les examens écrits ou oraux (...).

Reforçando a ideia, já acima referida, sublinhamos que este *Guia* não traz soluções específicas, mas propõe uma filosofia e princípios que estão subjacentes ao ensino das línguas, nomeadamente, a diversificação linguística e o plurilinguismo (CdE, 2007).

### **1.1.2 O Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas: Aprendizagem, Ensino, Avaliação (QECR)**

Se nos debruçarmos sobre as PL da UE verificamos que estas apontam para a necessidade de construir uma comunidade plurilingue, onde é importante, segundo o CdE (2001) melhorar a qualidade da comunicação entre europeus com diferentes contextos linguísticos e culturais e favorecer a mobilidade, a compreensão recíproca e a colaboração entre todos. Daí que o CdE (*ibidem*) indique ao mesmo tempo a necessidade de apoiar métodos de E/A que ajudem jovens e adultos a desenvolverem atitudes, saberes e capacidades, que os tornem mais responsáveis, cooperantes e autónomos a refletirem; a agirem e a promoverem a cidadania democrática. Nesta perspetiva, entendemos e concordamos que o fomento do plurilinguismo na Europa pode contribuir para tornar a comunicação entre os povos mais eficaz, estimular a cidadania europeia ativa e veicular valores de tolerância, respeitando a diversidade dos povos.

Neste contexto, surge o QECR, que começa a ser desenvolvido em 1991, num Simpósio internacional por iniciativa do governo suíço, intitulado *Transparência e Coerência na Aprendizagem de Línguas na Europa: objetivos, avaliação e certificação*. A primeira versão do QECR é publicada em 2001, no Ano Europeu das Línguas, que teve como objetivo celebrar a pluralidade linguística da Europa e promover uma aprendizagem das línguas mais diversificada. De acordo com, Vez (2009: 12)

[t]he CE and the EC declared 2001 as the *European Year of Languages*. The reason is the Europeans should become more aware of the need to develop reasonable competence in several languages (Sheils, 1999). The argument is clearly for diversity. The increase in the scale and quality of language learning has been concentrated on the English language, and this fact is perceived as *problematic* by education policy makers. Restricting foreign language learning to ensure a common knowledge of English as a universal second language might erect barriers to young Europeans' appreciation of the rich cultural diversity of the continent and full participation in the cultural life of different countries (Trim, 1999). Therefore, it is important to promote the learning of less widely used or taught languages (Sheils, 1999). As Leonard Orban, Commissioner of Multilingualism, suggests: Languages and multilingualism are part of this enlarged Europe. We all belong to Union which sets a high value on its diversity, which is European *because of* and not in spite of this diversity. In this diverse Europe, languages are bridges that give us the means to communicate with each other, to understand other's cultures, to build on our shared values.

Desta passagem, inferimos que há um reconhecimento da importância de se desenvolverem competências em várias línguas, principalmente das línguas minoritárias, em detrimento da tónica posta exclusivamente na aprendizagem da língua inglesa, como o meio de promoção da desejada diversidade cultural.

O QECR é um instrumento linguístico e surge como documento orientador e regulador do ensino das línguas no espaço da UE, que pretende preencher a necessidade de facilitação da mobilidade dos cidadãos europeus e a de reconhecimento dos seus diplomas de uma forma mais transparente. O QECR é, também, considerado um documento orientador para o ensino de línguas, transversal aos diferentes E-M da UE, documento que cria, para os professores, ou outros profissionais de ensino, linhas orientadoras do ensino das línguas.

Destacamos que não se trata de um documento que apresente um, ou qualquer, modelo estratégico, metodológico e obrigatório de ensino das línguas. Pelo contrário, o QECR (2001: 21-22) defende a implementação de medidas de carácter geral no sentido de que a aprendizagem das línguas se efetue. Destas medidas, destacamos aquelas que consideramos fundamentais:

- garantia de que todos os setores da população adquiram um conhecimento das línguas de outros E-M para que consigam comunicar e lidar com situações da vida quotidiana noutro país, trocar informações e ideias com jovens e adultos e adquirir um conhecimento sobre o modo de vida e a mentalidade de outros povos;
- promoção, encorajamento e apoio dos esforços dos professores e dos aprendentes no sentido de construírem um E/A de línguas que vá ao encontro das necessidades, motivações, características e recursos dos aprendentes, que tenha objetivos válidos e realistas, que use métodos e materiais adequados e recorra a modalidades e instrumentos apropriados à avaliação de programas de aprendizagem;
- aquisição de uma proficiência comunicativa ajustada às necessidades e às especificidades dos aprendentes promovendo programas de pesquisa que desenvolvam os métodos e os materiais mais adequados a esse fim.

Este documento, cuja filosofia é baseada na flexibilidade que tem de existir no contexto do E/A, destina-se a promover e a facilitar a cooperação e informação entre os vários países no campo do E/A de línguas vivas e a criar uma base sólida para o reconhecimento de qualificação e diplomas. Para tal, define como objetivos primeiros estimular a reflexão de



quem trabalha na área das línguas vivas e auxiliar o processo de E/A de línguas, através da facilitação de troca de informações. É um documento que está organizado em nove capítulos cujos conteúdos se debruçam sobre os seguintes aspetos, que apresentamos de forma sucinta:

- Capítulo 1 - estabelece os critérios que conferem ao documento a uniformização, a transparência e a coerência e são apresentadas justificações referentes à necessidade de criação do mesmo;
- Capítulo 2 - explicita a tipologia de abordagem que pretende promover e são definidas as competências que o aluno deve desenvolver, em que domínios e a forma como podem ser desenvolvidos;
- Capítulo 3 - introduz e caracteriza os níveis de proficiência linguística comuns de referência;
- Capítulo 4 - expõe as categorias necessárias à descrição da utilização da língua pelo aprendente;
- Capítulo 5 - descreve pormenorizadamente as competências e capacidades a desenvolver nos alunos e efetua uma descrição das competências comunicativas em língua;
- Capítulo 6 - considera os processos de aprendizagem e de ensino das línguas e trata das relações entre aquisição e aprendizagem e propõe opções metodológicas;
- Capítulo 7 - apresenta com pormenor o papel das tarefas na aprendizagem e no ensino das línguas;
- Capítulo 8 - reflete sobre os princípios de desenvolvimento curricular, no que diz respeito às competências plurilingue e pluricultural do aluno;
- Capítulo 9 - aborda questões ligadas à avaliação.

Em termos gerais, o QECR pretende ser um documento aberto e flexível para ser aplicado em todos os países europeus, com as adaptações necessárias a situações específicas; ser utilizável para toda a variedade de finalidades (multiusos) e por todos a quem se dirige; estar em evolução contínua (ser dinâmico); ser apresentado de uma forma compreensível (amigável) e não dogmático, isto é, não estar ligado, de forma irrevogável e exclusiva, a uma determinada teoria da Linguística ou das Ciências da Educação. Pretende, assim, promover uma abordagem orientada para a ação, pois o aprendente deve ser considerado um utilizador ativo da língua, num determinado contexto, que cumpre determinadas tarefas e desenvolve as competências que necessita. Este aprendente é visto como um ‘agente social’, cuja identidade é definida ao estabelecer relações com diferentes grupos sociais. Destacamos aqui o conceito de ‘ser social’ inerente à aprendizagem das línguas. Na verdade, estas não podem ser dissociadas das questões culturais e sociais que lhe estão subjacentes.

Esta abordagem orientada para a ação é apresentada da seguinte forma:

[o] uso de uma língua abrangendo a sua aprendizagem inclui as acções realizadas pelas pessoas que, como indivíduos e como actores sociais, desenvolvem um conjunto de **competências** gerais e, particularmente, **competências comunicativas em língua**. As pessoas utilizam as competências à sua disposição em vários contextos, em diferentes **condições**, sujeitas a diversas **limitações**, com o fim de realizarem **actividades linguísticas** que implicam **processos linguísticos** para produzirem e/ou receberem textos relacionados com **temas** pertencentes a **domínios** específicos. Para tal activam as **estratégias** que lhes pareçam mais apropriadas para o desempenho de **tarefas** a realizar. O controlo dessas acções pelos interlocutores conduz ao reforço ou à modificação das suas competências. (QECR, 2001: 29)

Não podemos deixar de salientar que o QECR faz uma distinção importante entre competências gerais, consideradas aquelas que não são específicas da língua, mas às quais o indivíduo recorre para realizar qualquer tipo de atividade, e as competências comunicativas, estas sim, são aquelas a que o indivíduo recorre utilizando, especificamente, meios linguísticos. Ao defender uma abordagem intercultural, este documento chama a atenção para o que deve ser o objetivo central da educação em língua, que vai ao encontro da nossa investigação, que é promover o desenvolvimento da personalidade do aprendente e do sentido da sua identidade, facilitando a comunicação e a interação entre aprendentes com uma diversidade linguística e cultural.

Torna-se, neste sentido, importante que os aprendentes construam um conhecimento das línguas de outros E-M que lhes permita suprir as suas necessidades comunicativas. Destacamos que, a nível da competência comunicativa em língua, ela compreende além das competências linguísticas (lexical, gramatical, semântica, fonológica, ortográfica, ortoépica), também as sociolinguísticas (marcadores linguísticos, regras de princípio da cortesia, diferentes registos de língua, dialetos, sotaques) e as pragmáticas (discursiva e funcional). Sublinhamos a importância do QECR, para a mudança de paradigma no processo de E/A das línguas, ao salientar que (*idem*: 23):

- para a aquisição da competência comunicativa contribui todo o conhecimento e toda a experiência das línguas e na qual as línguas se inter-relacionam e interagem;
- as línguas e culturas que um indivíduo vai adquirindo da sua experiência pessoal em casa, na sociedade em geral, na escola, não ficam armazenadas separadamente;
- cada interlocutor pode recorrer a várias línguas, em diferentes situações e a diferentes competências da língua para conseguir comunicar de uma forma eficaz.

Apelamos ao pensamento de González Piñeiro (2005: 91) que nos relembra que

el plurilingüismo permite el aprendizaje, tanto en contextos de escolarización formales o informales como de forma autónoma, de todo tipo de combinaciones de lenguas para alcanzar diferentes niveles de dominio (los seis propuestos por el *MCERL*) en una o más actividades comunicativas, según las necesidades del usuario. Estas actividades comunicativas o, en terminología del *MCERL*, “actividades de la lengua” son:

- la *compresión auditiva* (para aprendices interesados, por ejemplo, en entender programas de televisión, películas, conferencias, lo que dice alguien, etc.);
- la *compresión lectora* (para los que les interese la lectura de periódicos, revistas, documentos, etc.);
- la *interacción oral* (para los interesados en participar en conversaciones, negociaciones, diferentes tipos de comunicación cara a cara o por teléfono, etc.);
- la *expresión oral* (a los que sólo les interesa el poder decir algo en público, impartir una conferencia, etc.);
- la *expresión escrita* (para los que su único interés es la redacción de ciertos tipos de documentos);
- y, aunque, aparezca en el *MCERL*, la *interacción escrita* (en el caso de los interesados en las TIC par poder participar en *chats*, foros, etc.).

Subentendemos, portanto, que para o plurilinguismo, o desenvolvimento da competência comunicativa em diversas línguas, não obriga a que o falante seja competente em todos os domínios da língua, mas o mais importante é que ele consiga estabelecer uma comunicação eficaz no seu dia-a-dia. Daí o QECR não pretender que seja alcançada uma ‘mestria’ da língua, ou uma perfeição morfosintática e gramatical (García Doval *et al*, 2004), defendendo antes o desenvolvimento de um repertório linguístico, diversificado, motivando-o e oferecendo-lhe segurança para poder fazer face a novos desafios linguísticos, fazendo com que a diversidade linguística não funcione como uma adversidade, mas como uma fonte de riqueza. Estamos, pois a falar, da filosofia do QECR, que González Piñeiro (2005: 91) descreve do seguinte modo:

primero se le proporciona a los alumnos el marco comunicativo y luego, gradualmente, se le van colgando los adornos formales. Como se puede observar, no se trata de desdeñar la perfección lingüística, sino de que la comunicación vaya abriendo el camino que permita el apuntalamiento morfosintáctico.

Importa ainda apontar que o QECR salienta uma ideia que consideramos importante. Referimo-nos ao reconhecimento de que um aprendente não desenvolve uma competência na sua LM e outra competência (separada) noutra língua, mas estabelece um diálogo entre ambas, tornando-se assim plurilingue, como podemos depreender da leitura da seguinte passagem do QECR (2001: 73):

o aprendente de uma língua e cultura segunda ou estrangeira não deixa de ser competente na sua língua materna e na cultura que lhe está associada. A nova competência também não é guardada à parte da antiga. O aprendente não adquire pura e simplesmente dois modos de actuar e de comunicar distintos e autónomos. O aprendente torna-se plurilingue e desenvolve a interculturalidade. As competências linguísticas e culturais respeitantes a uma língua são alteradas pelo conhecimento de outra e contribuem para uma consciencialização, uma capacidade e uma competência de realização interculturais. Permitem, ao indivíduo, o desenvolvimento de uma personalidade mais rica e complexa, uma maior capacidade de aprendizagem linguística e também uma maior abertura a novas experiências culturais.

Destacamos, também, o facto de o QECR reforçar a ideia de que os aprendentes devem desenvolver, além das referidas competências comunicativas, também, as seguintes competências e capacidades:

- o conhecimento do mundo;
- o conhecimento sociocultural;
- a consciência intercultural;
- as capacidades práticas e interculturais.

Na mesma linha de pensamento, apresentamos as palavras de García Doval *et al* (2004: 82) quando, ao refletir sobre a competência comunicativa, referem que

[l]a competencia comunicativa se, desarrolla en el uso real en entornos significativos de producciones relevantes. Como hemos visto antes, esto supone una fuerte implicación sociocultural, un conocimiento no sólo declarativo sino también pragmático y de *know-how*. Nuestra competencia comunicativa y nuestra

capacidad para aprender nuevas lenguas crecen exponencialmente en función de las habilidades y destrezas lingüísticas, sociales y culturales añadidas a nuestro repertorio. De este modo, en la medida en que somos capaces de comunicar en una nueva lengua, enriquecemos nuestra capacidad de comunicación a nivel global.

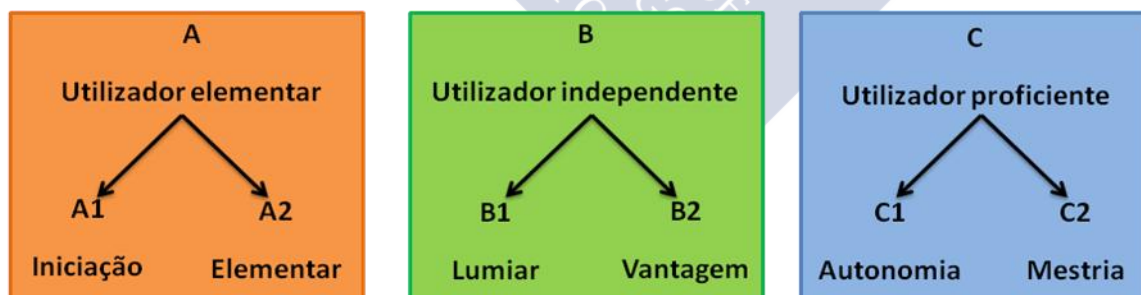
Já tivemos a oportunidade de reconhecer a importância que o QECR dá ao plurilinguismo, à diversidade linguística e cultural, pela forma de eliminar preconceitos como a discriminação e, em consequência, ao incentivo da coesão social. Agora, cremos ser importante focar como o QECR preconiza o processo de E/A neste contexto plurilingue, salientando que o objetivo principal é uniformizar o E/A das LE nos diferentes E-M.

Com a finalidade da uniformização, o QECR cria uma escala com níveis comuns de referência e descritores que ajudam a identificar os níveis de proficiência linguística dos aprendentes dos diferentes E-M de uma forma mais uniforme. Apesar de não haver um consenso universal, mas sim generalizado, sobre a nomenclatura e a quantidade de níveis a identificar, o QECR identifica seis níveis comuns de referência para os aprendentes europeus de línguas, a serem adotados pelos E-M, como podemos observar na Tabela 1.

**Tabela 1. Níveis comuns de referência**

Níveis comuns de referência
A1 - Nível de iniciação
A2 - Nível Elementar
B1 - Nível Limiar
B2 - Nível Vantagem
C1 - Nível de Autonomia
C2 - Nível de Mestria

Estes Níveis Comuns de Referência, como podemos visualizar na Figura 1, partindo de uma divisão de 3 níveis gerais, adotam uma abordagem em árvore dos hipertextos:



**Figura 1. Árvore dos hipertextos (QECR, 2001: 48)**

Decorrente de alguns estudos empíricos suíços, surge ainda uma escala não de 6, mas de 9 níveis, como ilustra o Quadro 2. Esta escala mostra etapas intermédias entre o nível A2 e B1, entre B1 e B2 e entre B2 e C1. A criação desta escala prende-se com a subjetividade inerente ao estabelecimento de fronteiras entre níveis, conduzindo a uma maior pormenorização das etapas de aprendizagem. Desta forma será mais fácil aos aprendentes verificarem a sua evolução e sentirem-se motivados a progredir, o que a nosso ver pode ser inspirador no ensino de línguas a alunos jovens.

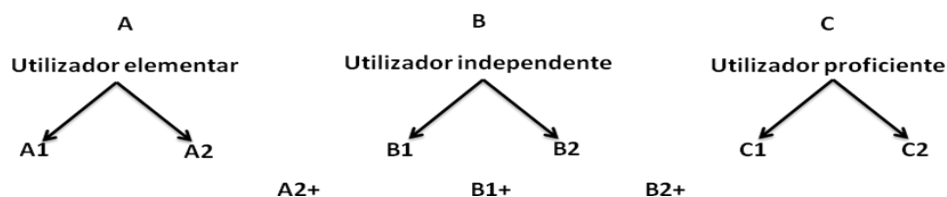


Figura 2. Árvore dos hipertextos - etapas (QECR, 2001: 48)

Para que estes níveis comuns de referência possam ser apresentados de modos diferentes para finalidades diferentes, é conveniente que os mesmos sejam resumidos em parágrafos gerais, e tenham uma apresentação global e simplificada, para facilitar a comunicação entre utilizadores não especialistas, como podemos ver ilustrado na Tabela 2.

Tabela 2. Níveis comuns de referência: escala global (QECR, 2001: 49)

Utilizador proficiente	C2	É capaz de compreender, sem esforço, praticamente tudo o que ouve ou lê. É capaz de resumir as informações recolhidas em diversas fontes orais e escritas, reconstruindo argumentos e factos de um modo coerente. É capaz de se exprimir espontaneamente, de modo fluente e com exactidão, sendo capaz de distinguir finas variações de significado em situações complexas.
	C1	É capaz de compreender um vasto número de textos longos e exigentes, reconhecendo os seus significados implícitos. É capaz de se exprimir de forma fluente e espontânea sem precisar de procurar muito as palavras. É capaz de usar a língua de modo flexível e eficaz para fins sociais, académicos e profissionais. Pode exprimir-se sobre temas complexos, de forma clara e bem estruturada, manifestando o domínio de mecanismos de organização, de articulação e de coesão do discurso.
Utilizador independente	B2	É capaz de compreender as ideias principais em textos complexos sobre assuntos concretos e abstractos, incluindo discussões técnicas na sua área de especialidade. É capaz de comunicar com um certo grau de espontaneidade e de à-vontade com falantes nativos, sem que haja tensão da parte a parte. É capaz de exprimir-se de modo claro e pormenorizado sobre uma grande variedade de temas e explicar um ponto de vista sobre um tema da actualidade, expondo as vantagens e os inconvenientes de várias possibilidades.
	B1	É capaz de compreender as questões principais, quando é usada uma linguagem clara e estandardizada e os assuntos lhe são familiares (temas abordados no trabalho, na escola e nos momentos de lazer, etc.). É capaz de lidar com a maioria das situações encontradas na região onde se fala a língua-alvo. É capaz de produzir um discurso simples e coerente sobre assuntos que lhe são familiares ou de interesse pessoal. Pode descrever experiências e eventos, sonhos, esperanças e ambições, bem como expor brevemente razões e justificações para uma opinião ou um projecto.
Utilizador elementar	A2	É capaz de compreender frases isoladas e expressões frequentes relacionadas com áreas de prioridades imediata (p. ex.: informações pessoais e familiares simples, compras, meio circundante). É capaz de comunicar em tarefas simples e em rotinas que exigem apenas uma troca de informação simples e directa sobre assuntos que lhe são familiares e habituais. Pode descrever de modo simples a sua formação, o meio circundante e, ainda, referir assuntos relacionados com necessidades imediatas.



	A1	É capaz de compreender e usar expressões familiares e quotidianas, assim como enunciados muito simples, que visam satisfazer necessidades concretas. Pode apresentar-se e apresentar outros e é capaz de fazer perguntas e dar respostas sobre aspectos pessoais como, por exemplo, o local onde vive, as pessoas que conhece e as coisas que tem. Pode comunicar de modo simples, se o interlocutor falar lenta e distintamente e se mostrar cooperante.
--	----	---

*Fonte: QECR, 2001: 49.*

Todavia, para servir de orientação a utilizadores especialistas (professores, aprendentes e outros pertencentes ao sistema educativo), o QECR cria, também, tabelas mais pormenorizadas, que apresentam as principais categorias de uso da língua em cada um dos níveis comuns de referência e que mostram a evolução dos aprendentes a nível da competência linguística. Observamos, também, que as tabelas criadas usam, para iniciar a enunciação do descritor, a expressão ‘É capaz de’ para todas as categorias e subcategorias dos diferentes níveis.

Verificamos, assim, que o QECR tenta facilitar o processo de caracterização individual dos alunos, à luz das competências apresentadas, através da disponibilização de descritores de avaliação, aplicáveis aos diferentes níveis de proficiência linguística. Em relação às opções metodológicas, propostas para o E/A das línguas, estas têm de ser abrangentes, explícitas e transparentes e as estratégias a adotar para a realização de tarefas com sucesso têm de estar adequadas às competências e características dos alunos.

O QECR promove, também, a construção de currículos cujos princípios passam pelo desenvolvimento de competências que possam promover a integração, através da capacidade de comunicação, numa Europa multilingue e multicultural; aborda, também, a questão da avaliação tendo em conta as diversas variáveis do processo de ensino e percecionada no sentido de avaliação da proficiência do utilizador da língua, isto é, apresenta a capacidade dos aprendentes em situação real, aquilo que podem fazer ou que sabem (QECR, 2001) o que vai ao encontro da nossa prática letiva. O QECR (2001: 252), a este propósito, acrescenta que:

[n]a avaliação comunicativa em contexto de ensino/aprendizagem orientado para as necessidades, podemos argumentar que a distinção entre Conhecimento (orientado para o conteúdo do curso) e Proficiência (orientado para a utilização em situação real) deveria ser, idealmente, mínima. Na medida em que a avaliação dos resultados testa a utilização prática da língua em situações significativas e tende a apresentar uma imagem equilibrada da competência manifestada, tem também uma dimensão de proficiência. Na medida em que a avaliação da proficiência consiste em tarefas linguísticas e comunicativas baseadas num programa relevante e transparente que dá ao aprendente a oportunidade de mostrar aquilo que conseguiu atingir.

Cabe-nos aqui um breve apontamento sobre o trabalho que desenvolvemos com os nossos alunos o qual, também, põe a tónica na avaliação daquilo que o aprendente é capaz de fazer. Ao avaliarmos os nossos alunos utilizando uma escala de Níveis Comuns de Referência e respetivos descritores (A1 a C1), direcionamos a nossa avaliação para a proficiência dos nossos alunos nos diferentes domínios da língua. Desta forma é mais fácil para eles perceberem do que são capazes ou não de fazer.

Por fim, e em suma, fazemos uso das palavras de Gonçalves (2011: 36), com as quais concordamos:

[o] QECR faz uma descrição exaustiva de várias componentes dos processos de ensino/aprendizagem de línguas (contexto político, tipo de abordagem, níveis comuns de referência/avaliação, o papel do aprendente, as competências, opções metodológicas, tarefas/actividades, diversidade dos currículos), deixando, no entanto, sempre em aberto a possibilidade de fazer escolhas, em função dos contextos, dos currículos, o que por si só já configura um posicionamento metodológico concordante com a PLE da UE, o de reconhecer a diversidade e a complexidade e a inutilidade/impossibilidade da imposição de um modelo de ensino/aprendizagem único.

Inferimos desta passagem que o QECR não pretende, como já referimos antes, impor uma metodologia, uma só teoria de ensino ou um modelo de aprendizagem específico. É um documento que de um modo detalhado refere o que deve ser ensinado e aprendido numa língua e sugere a forma como o fazer. É aberto, flexível e deve ser adaptado ao contexto de aprendizagem, não esquecendo que o objetivo deste documento é promover a comunicação efetiva do falante.

### 1.1.3 O Portefólio Europeu das Línguas (PEL)

O QECR serve de referencial a um outro documento, também criado em 2001 – o PEL – que funciona como um instrumento pedagógico de aplicação prática do QECR e como um passaporte do conhecimento das línguas de cada cidadão; nele são registadas as experiências significativas (formais e informais) feitas pelos aprendentes ao longo da vida, conceitos que consideramos fulcrais para uma aprendizagem efetiva, de qualquer conteúdo, mas particularmente das línguas, pelo carácter transversal que estas assumem e pela cada vez maior importância dada à comunicação oral verbal. Efetivamente, a aprendizagem é tanto mais eficaz quanto mais significativas forem as aprendizagens; com o ritmo com que a informação e as pessoas circulam no séc. XXI, a aprendizagem tem de ser um *continuum*, ao longo de toda a vida.

O PEL foi, também, desenvolvido pelo Conselho da Europa no âmbito do Projeto *Políticas Linguísticas para uma Europa Multilíngue e Multicultural* (1998-2001), que terminou na comemoração do Ano Europeu das Línguas em 2001. Este documento (PEL, 2001) tem como missão proteger a dignidade dos cidadãos europeus e defender o respeito pela democracia, pelos direitos humanos e pelo direito. O Portefólio pretende ajudar os aprendentes a controlar as suas aprendizagens, registando as suas aquisições, mais relevantes, a nível linguístico e as suas experiências culturais. São objetivos do PEL ajudar os aprendentes a (*idem*: 1):

- desenvolver competências comunicativas e interculturais;
- fomentar a aprendizagem de várias línguas, dentro e fora do sistema escolar;
- facilitar a mobilidade;
- promover a cidadania europeia;
- valorizar a diversidade linguística.

Na verdade, o PEL é um documento para uso pessoal destinado aos aprendentes; o seu objetivo é criar condições para que, pelos registos que vão fazendo, possa contribuir para o reconhecimento de experiências linguísticas e culturais a vários níveis; permite, assim ao aprendente identificar-se e especificar o nível de proficiência linguística que vai atingindo, à luz dos descritores do QECR.

Em Portugal, existem três modelos de Portefólio acreditados pelo Conselho da Europa que se destinam a três grupos etários distintos, a saber: (i) alunos do 1º ciclo (6-10 anos); (ii) alunos dos 2º e 3º ciclos (10-15 anos) e jovens a partir dos 15 anos; (iii) adultos (ensino secundário ou superior). O PEL pode ser adquirido online, numa livraria, ou na internet, em formato pdf, e ir sendo preenchido, quando se aprende uma nova língua e se registam evoluções na sua aprendizagem.

Em termos organizacionais, verificamos que o PEL está dividido em três partes distintas, que descrevemos em seguida:

- O *Passaporte de Línguas* – que funciona como registo das competências linguísticas, definidas segundo o QECR, das qualificações e das experiências interculturais do seu portador, fornecendo uma visão geral daquilo que cada aluno domina nas diversas línguas, pois possui uma grelha de autoavaliação. Permite o registo de exames realizados pelo aluno, os resultados obtidos e o registo dos diplomas obtidos após a frequência de cursos;
- A *Biografia linguística* – que documenta a história pessoal do aprendente em termos da sua aprendizagem linguística e que é utilizada para orientar o aluno na definição de metas de aprendizagem, permitindo rever e registar processos e experiências importantes e fazer uma autoavaliação regular;
- O *Dossiê* – que serve para arquivar os materiais considerados mais importantes para o aluno e os documentos comprovativos, tais como, certificados ou diplomas, referentes aos cursos ou exames realizados e que foram mencionados no passaporte linguístico.

Deste modo, tendo como suporte o pensamento de Gonçalves (2011), o portefólio tem uma função tripla: (i) documental ou de registo, (ii) pedagógica, pois fomenta a introspeção e a reflexão e (iii) política, cujo objetivo é fomentar o plurilinguismo e desenvolver competências interculturais.

Ao debruçarmo-nos sobre a importância da função documental do PEL, verificamos que esta depende da faixa etária dos alunos, do nível de escolaridade e da relevância que o documento tem para eles. Reconhecemo-lo como um importante documento de registo, tal como Fischer (s/d), que considera que no portefólio ficam registadas as competências linguísticas nas várias línguas, incluindo nas línguas de origem e minoritárias, adquiridas em contexto formal e informal.

Relativamente à segunda função do PEL – a função pedagógica –, não podemos deixar de mencionar García Doval *et al* (2004) que veem o PEL como um instrumento didático e como um instrumento de avaliação. Ao utilizá-lo como instrumento didático, o professor assume-se um guia e/ou facilitador do processo E/A, valorizando mais o processo do que o produto, e o aluno vai, à sua maneira, aprendendo uma língua e desenvolvendo a sua capacidade comunicativa. Funciona, também, como um documento que fomenta a autonomia do aluno, a reflexão sobre o seu processo de E/A, motivando-o e implicando-o.

Enquanto instrumento de avaliação, o PEL pretende servir como ponto de referência ao aprendente, valorizando o processo e dando-lhe *feedback* do seu progresso, indicações para poder avançar na aprendizagem ou alertando-o para a necessidade de modificar o seu processo de aprendizagem se os seus objetivos não estiverem a ser atingidos.

Neste sentido, e na perspetiva de García Doval *et al* (2004) o PEL dá a possibilidade ao aluno de registar o seu progresso a nível da competência plurilingue, através da referência às experiências de aprendizagem de línguas, por ele efetuadas.

O PEL, ao proporcionar ao aprendente a possibilidade de estar ciente do seu progresso na aprendizagem de uma língua, leva a que haja uma mudança na cultura educativa, porque,



recorrendo às palavras de Cassany *et al* (2006: 73), ele “*rompe las barreras entre asignaturas, entre la lengua materna y el idioma extranjero, entre las lenguas del currículum y las que aporta el aprendiz, entre la lengua y la cultura, entre las tradiciones metodológicas de cada comunidade*”.

O PEL não só pode proporcionar uma mudança na cultura educativa como pode, de acordo com o pensamento de Vez (2009: 15), possibilitar a comunicação intercultural no sistema escolar europeu

ii) providing additional motivation for language learning in schools and encouraging mobility of European citizens; iii) with its role as a tool for social and professional integration; iv) with its potential comparison of language learning in different European countries; and v) with its importance as an interface and its need for diversification.

Pensamos que o QECR e o PEL podem, assim, ser considerados dois documentos que visam o ensino, a aprendizagem e a avaliação das línguas vivas, que surgem no âmbito das PLE1 com o objetivo de fomentar o conhecimento e a compreensão mútuas entre os cidadãos europeus, evitando preconceitos e intolerância face aos falantes de outras línguas e às culturas diversificadas implícitas. E, ao mesmo tempo, concordando com Gonçalves (2011), diremos que valorizam a aprendizagem das línguas em ambientes informais, reforçam a capacidade de aprendizagem e a de autoavaliação da competência comunicativa de uma língua, podendo o aprendiz, desta forma, orientar e reorientar o seu processo de aprendizagem.

A partir da análise destes documentos, produzidos pela UE, Gonçalves (2011) identifica e enumera os princípios que têm regido a PLE1 na Europa, a saber, a defesa do plurilinguismo e de uma política de inclusão da aprendizagem das línguas, o fomento da aprendizagem de línguas e o incentivo ao aprender a aprender, de modo a fomentar a aprendizagem autónoma do aluno, ao longo da vida. Estes princípios implicam a adoção de uma metodologia de ensino flexível que tem em conta as necessidades, motivações, características e os recursos dos alunos.

Em jeito de conclusão, apoiamo-nos nas palavras de García Doval *et al* (2004: 69-70), já que o QECR e o PEL são dois documentos de referência e de relevo no que à aprendizagem das línguas diz respeito; efetivamente de acordo com os autores:

[c]om la publicación del *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (en lo sucesivo, *MCERL*) junto al *Portafolio Europeo de Lenguas* (en adelante, *PEL*), como instrumento de desarrollo efectivo de sus principios, el Consejo de Europa ha visto cumplido un importante objetivo de su línea de acción en el ámbito de superación de una de sus medidas pendientes para una plena construcción de la Unión: superar las barreras lingüísticas mediante *una base común para la elaboración de programas, directrices curriculares, cursos, exámenes, manuales, materiales didácticos, acreditaciones idiomáticas, etc., en toda a Europa*.

Desta forma, em toda a Europa, passa a existir um documento orientador para a aprendizagem das línguas que, ao mesmo tempo, contribui para o desejado fomento do plurilinguismo. Cremos que um grande passo começa a ser dado no sentido da uniformização de pressupostos inerentes ao processo de E/A das línguas. Com estes dois documentos, abertos, dinâmicos e, conseqüentemente, flexíveis e adaptáveis às diferentes realidades europeias, é possível o estabelecimento uniformizado de perfis linguísticos assumidos por

todos os países europeus, o que facilita a mobilidade, a inclusão. Da mesma maneira, conduz a uma maior consciencialização das diferenças e semelhanças culturais, promovendo o respeito pela cultura de cada um e também dos outros.

García Doval *et al* (2004: 82) acrescentam, ainda a ideia de que o QECR e o PEL configuram

un sistema de referencia global de aplicación a todas las lenguas, que permite la incorporación de una mayor transparencia e coherencia entre las distintas instituciones y sectores educativos, y propociona modelos operativos de lo que los usuarios de una lengua deberían ser capaces de hacer mediante su uso en la vida cotidiana.

Afirmamos, pois, que o QECR e o PEL são dois documentos orientadores e importantes para suprimir as barreiras linguísticas na Europa. Do mesmo modo, na nossa opinião, apoiando-nos nas palavras Gonçalves (2011: 38), consideramos que, em Portugal, os responsáveis políticos pela definição das PLE1 e todos os profissionais da área do E/A de línguas não podem ignorar os princípios consignados nestes documentos.

## **1.2 A LÍNGUA PORTUGUESA (LP)**

No âmbito dos esforços para promover a mobilidade, o plurilinguismo, o respeito pela diversidade linguística e cultural e pela compreensão intercultural, a UE destacou, como já referimos anteriormente, a aprendizagem de línguas como uma prioridade fundamental. Neste contexto, compreendemos que a capacidade de comunicar em várias línguas é muito importante e procuramos, agora, debruçarmo-nos sobre a LP e perceber que lugar ela ocupa no mundo e, mais concretamente, na Alemanha.

### **1.2.1 O lugar da LP no mundo**

A LP, também conhecida como a língua de Camões e, muitas vezes, chamada de ‘o português’, é uma língua que tem origem no latim. Se nos debruçarmos sobre o contexto histórico, podemos referir que a história da LP se inicia com a chegada dos romanos à Península Ibérica, que faz com que o latim se torne a língua padrão para a maioria dos habitantes da península, com exceção dos habitantes do país basco.

Os primeiros textos escritos em português datam do século XIII; é da mistura do latim com os dialetos de outros povos da península ibérica que surge o galego-português, a língua românica falada, na Idade Média, no Reino da Galiza e de Portugal. Só a partir do século XIV é que o galego se começou a separar do português e, nas palavras de Teyssier (1982), é por volta de 1350 que o português se torna a língua de Portugal.

A partir do século XIV até aos dias de hoje, a história da LP fica marcada por dois acontecimentos importantes: os Descobrimentos e a Expansão Marítima, pois durante a época dos Descobrimentos, através dos marinheiros portugueses, a LP foi levada para lugares distantes e desta forma espalhou-se pelo mundo. Em suma, na perspectiva de Teyssier (1982: 59), a LP sofreu várias influências, nomeadamente

o português europeu recebeu da África e da Ásia, e depois do Brasil, um certo número de palavras exóticas (...) houve, então, uma nova injeção de palavras árabes, vindas da África do Norte, da África do Leste ou do Oceano Indico...(...) todas as principais línguas do Sudoeste da Ásia trazem a sua contribuição: as da Índia (...), o malaio, o chinês, etc.

Ainda, na opinião do mesmo autor, os séculos XVIII e XIX podem ser considerados séculos de transição entre o português clássico e o português contemporâneo e moderno, que recorre, também, a empréstimos de línguas europeias.

Importa ainda salientarmos que, na mesma obra (*idem*), é analisada a presença da LP no Brasil, na Ásia e em África e conclui-se que, no Brasil, a colonização portuguesa se inicia em 1532 e quando os portugueses lá chegaram, o país já era povoado por índios; com a fixação de portugueses no Brasil, foram, também levados escravos de países africanos. Este facto tem implicações na história da LP, pois como sublinha o mesmo autor (1982: 62)

os “colonos” de origem portuguesa falam o português europeu, mas evidentemente com traços específicos que se acentuam no decorrer do tempo. As populações de origem indígena, africana ou mestiça aprendem o português mas manejam-no de uma forma imperfeita. Ao lado do português existe a *língua geral* que é o tupi (...) mas um tupi simplificado, gramatizado pelos jesuítas.

Se pensarmos agora no português na Ásia, observamos que a presença da LP, enquanto língua franca, passa pela Índia, nomeadamente por Goa, Diu, Damão, por Timor e por Macau, havendo também vestígios da LP no Sri Lanka, antigo Ceilão, e em Malaca. Concentrando-nos em África, observamos que a LP é a língua oficial, em Cabo Verde, na Guiné-Bissau, em São Tomé e Príncipe, em Moçambique e em Angola, usada em termos administrativos, no ensino, na imprensa e nas relações com o exterior (Teyssier, 1982), sobrepondo-se às línguas nacionais destes países. Não deixa de ser curioso que, para Teyssier, apesar do português de África seguir as normas europeias, na oralidade, distancia-se dessas normas e aproxima-se mais do português do Brasil.

Podemos, assim, usando as palavras de Areán-Garcia (2011: 7), dizer que “*o português veio a ser a expressão de um povo em expansão política, territorial, econômica e cultural*” e que

é a língua nacional de um país unilingue, Portugal, também língua nacional de um país oficialmente unilingue, mas, na realidade, como todos sabemos, multilingue, o Brasil, língua oficial de cinco nações africanas, onde convive com múltiplas línguas nacionais - Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, São Tomé e Príncipe; ainda sobrevive na Ásia – Macau e Goa – como língua de grupos minoritários e também como língua da minoria persiste na Insulândia, em parte de Timor. Na Europa não Ibérica é língua materna de grandes concentrações de emigrantes portugueses, o que também acontece na América do Norte, nos Estados Unidos e no Canadá. Sem dúvida, «se mais mundo houvera lá chegara», como vaticinou o seu Poeta Maior na epopeia em louvor da aventura dos assinalados barões lusitanos. (Mattos e Silva, 1987: 1).

Pensamos que este excerto justifica considerarmos a LP como ‘*diversa e una*’ (Mattos e Silva, *idem*: 29) e a criação de uma Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) a 17 de julho de 1996, que reúne nove países independentes: Angola, Brasil, Cabo Verde, Timor-Leste, Guiné-Bissau, Guiné Equatorial, Moçambique, Portugal e São Tomé e Príncipe. Salientamos que a Guiné Equatorial fez em 2010 um pedido formal de adesão plena à CPLP e vai adotar o português como terceira língua oficial do país. A CPLP surge, então, como uma organização intergovernamental que reúne pessoas e instituições que têm como elo de ligação a LP e pode, assim, ser vista como um trunfo para quem “*neste mundo cada vez mais globalizado, tem como factor identitário a língua portuguesa como língua materna*” (Gomes, 2011: 2).

De acordo, ainda, com Gomes (2011: 1), o facto de ser um grupo pequeno de países resulta numa “*proximidade (apesar da descontinuidade geográfica) e numa solidariedade e cooperação entre os países devido aos “seus diferentes níveis/desníveis de desenvolvimento”*”. Não podemos deixar de mencionar o contributo da criação desta instituição para a criação do conceito *lusofonia*. A este conceito, associa Silva (s/d: 10) a junção de

diferentes culturas e etnias a partir de algo compartilhado por todos: a língua portuguesa. Mais que um aspecto comum, a lusofonia nasceu reivindicando um sentimento, uma memória constituída comumente a partir de uma história colonial de ex-propriedade, mas também de formação de nações, de nacionalismos e de identidades. A lusofonia aproximaria povos distantes, tornando-os irmãos pela história e pela intimidade que é falar a mesma língua.

Propomo-nos acrescentar que a CPLP assenta em objetivos como defender e divulgar a LCP e o fomento do desenvolvimento económico e social dos países que fazem parte desta instituição. A este propósito citamos Santos (2004) que salienta o papel importante da CPLP em defesa da lusofonia e no fomento do desenvolvimento da LP enquanto património cultural e fonte de projeção estratégica.

E esta projeção da LP é de tal forma importante que, aquando da 2ª Conferência sobre o Futuro da Língua Portuguesa no Sistema Mundial, realizada em Lisboa a 29 de outubro de 2013, o Ministro de Estado e dos Negócios Estrangeiros português, Rui Machete, no seu discurso<sup>4</sup> referia que LP nos tem surpreendido de forma positiva, aumentando o seu prestígio no mundo e crescendo a um ritmo meritório. Acrescenta, ainda, que o interesse pela aprendizagem da LP por falantes de outras línguas tem aumentado.

Esta imagem positiva da LP é ainda corroborada pelos seguintes dados acrescentados por Rui Machete, no mesmo discurso

a Língua Portuguesa é hoje a 6.ª língua mais falada do mundo, a 3.ª língua europeia de expressão global e o 1.º idioma do hemisfério sul. É utilizada – como língua oficial, de trabalho ou de documentação – em mais de duas dezenas de organismos multilaterais ou regionais, incluindo as Nações Unidas.

Nesta perspetiva, não nos surpreendemos quando constatamos que a LP é uma das línguas oficiais da União Europeia, utilizada em várias organizações internacionais como o Mercosul, a União de Nações Sul-Americanas, a Organização dos Estados membros, a União Africana e dos Países Lusófonos.

Parece-nos importante, também realçar que, segundo a UNESCO, o português é um idioma que tem o maior potencial de crescimento como língua internacional na África Austral e na América do Sul e que é, também, um dos idiomas que mais cresce entre as línguas europeias.

Existem dados, recolhidos num estudo<sup>5</sup> intitulado *Línguas mais utilizadas em negócios*, realizado pela Bloomberg, disponíveis num *site* de informação sobre o mercado financeiro, que indicam que o português é a sexta língua do mundo mais utilizada nos negócios e a terceira a nível mundial nos negócios de gás e petróleo, em grande parte devido ao Brasil e a Angola. A corroborar esta informação, um estudo do British Council *Languages for the future*,

---

<sup>4</sup> [http://www.conferencialp.org/files/discurso\\_mne\\_2conf.pdf](http://www.conferencialp.org/files/discurso_mne_2conf.pdf)

<sup>5</sup> <http://observatorio-lp.sapo.pt/pt/dados-estatisticos/projecao-e-uso/portugues-negocios>



disponível no *site* do Observatório da Língua Portuguesa<sup>6</sup>, refere que a LP surgirá como um dos dez idiomas estrangeiros mais importantes nos próximos vinte anos no Reino Unido.

Da 2ª Conferência sobre o Futuro da Língua Portuguesa no Sistema Mundial, realizada em Lisboa, Cordeiro (2013: §1-10) destaca algumas conclusões e resultados que passamos a enumerar, por os considerarmos importantes para continuar a projetar a LP no mundo:

- o crescimento da economia dos países lusófonos pode ser uma oportunidade para o fomento do português como língua comum;
- o português pode abrir novas oportunidades económicas e de desenvolvimento;
- é importante que o português tenha uma maior presença nas organizações internacionais, na investigação e na ciência;
- é importante apostar-se mais no ensino do português no estrangeiro junto das diásporas, sendo estas consideradas como um dos melhores meios de difusão e de preservação da língua, da cultura e da identidade portuguesa;
- é, também, necessária a aposta no ensino do português a estrangeiros para que se possam fazer negócios.

Uma das recomendações, que nós consideramos importante, divulgada pelo académico moçambicano Lourenço de Rosário durante a conferência e retomada por Cordeiro (2013: §6), é a seguinte:

nem toda a gente fala português nos países lusófonos e o futuro da língua portuguesa passa por não se esquecer das 330 línguas diferentes, nacionais ou minoritárias, que existem nos oito países da CPLP e que poderão contribuir para o futuro da LP.

Esta ideia, da necessidade de se preservar as línguas minoritárias, surge na mesma linha de pensamento das PL, defendidas pelo Conselho da Europa e na defesa da diversidade linguística dos povos.

Concluimos, salientando, com base nas posições assumidas e acima referidas, que o futuro da LP é promissor, desde que se aja nesse sentido, apostando nela como fator de diversidade e unidade, contribuindo para que venha a ser uma das línguas mais usadas no mundo.

### **1.2.2 O papel da LP na Alemanha**

No respeitante ao papel da LP na Alemanha, somos da opinião que, face aos poucos dados a que temos acesso, falar desta questão implica referir-mo-nos, em primeiro lugar, à emigração e, em segundo lugar, debruçarmo-nos sobre o ensino da LP na Alemanha.

Nesta perspetiva, entendemos que o aparecimento LP na Alemanha está ligado à abertura de fronteiras da Alemanha aos ‘*Gastarbeiter*’, ou seja, aos trabalhadores convidados, na década de 60. Nesta altura, a Alemanha era um dos destinos mais procurados pelos portugueses que decidem ir para o estrangeiro para procurar melhores condições de vida. A 17 de março de 1964, é assinado pelos governos português e alemão, o acordo bilateral que iniciava o recrutamento e a colocação de trabalhadores portugueses na Alemanha. Pensa-se, em 1964, que os imigrantes portugueses permaneçam na Alemanha por cinco anos e depois regressem ao seu país de origem, neste caso, a Portugal. Por essa razão, o governo alemão dava a possibilidade aos filhos dos imigrantes portugueses não só de frequentarem o ensino

---

<sup>6</sup> <http://observatorio-lp.sapo.pt/pt/geopolitica/o-valor-economico-da-lingua-portuguesa/estudoidentifica-lp-como-idioma-para-o-futuro-no-reino-unido>

alemão, como a possibilidade de continuarem a aprender a sua LM e de se manterem ligados não só à língua como à cultura portuguesa. Desta forma, quando regressem ao seu país, estas crianças podem integrar o sistema de ensino sem problemas. Face a esta situação, podemos dizer que a presença do LP na Alemanha está relacionada com o ensino e a difusão da mesma.

Verifica-se que, após esses cinco anos, os imigrantes portugueses não regressam ao seu país, mas, antes pelo contrário, cada vez chegam mais portugueses à Alemanha. Esta situação faz com que o governo alemão tenha necessidade de criar, dentro do ensino obrigatório alemão, as chamadas '*Eingliederungsklassen*', onde as crianças portuguesas permanecem ao longo de dois anos, a aprender a língua alemã. Posteriormente, as mesmas, são integradas nas, ditas, turmas regulares. O ensino da LM tanto funciona inserido no horário escolar regular como com o estatuto de atividade extracurricular. Recorrendo às palavras de Nunes e Ferreira (2012: 98) observamos, também, que

se, inicialmente, este ensino estava projetado no sentido de preparar as crianças e jovens das famílias estrangeiras a um regresso à Pátria: (...) desenvolver as capacidades dos alunos para que estes possam comunicar oralmente e por escrito na língua de origem e transmitir conhecimentos sociais e culturais para facilitar um possível retorno ao país de origem (...) hoje sabemos que só uma minoria das famílias volta ao país de origem. Por esta razão, entre outras, o ensino da língua materna passou a ser designado como língua de origem e a ter como principal objetivo desenvolver o multilinguismo dos alunos: o objetivo (...) é manter e aprofundar o multilinguismo e transmitir às crianças que esta situação é uma vantagem (...). Note-se que uma das metas da União Europeia no que refere à aprendizagem de línguas é que os alunos terminem a escolaridade obrigatória dominando três. Se, no caso dos alunos que não têm ascendência alemã, a sua língua materna estiver incluída, este objetivo será mais facilmente alcançado.

Nos dias de hoje, continua-se a fomentar a difusão da LP no mundo, neste caso particular, na Alemanha, e a proporcionar a aprendizagem da LCP. Por um lado, o estado alemão continua a financiar aulas de LP como língua de origem, aulas que são organizadas pela Secretaria de Educação Municipal, de acordo com as regras, segundo a estrutura e as políticas educacionais destinadas às crianças migrantes. No entanto, como sublinha Nunes e Ferreira (2012) o estado alemão tem vindo a diminuir o financiamento dos cursos de LM, alegando que a razão que levou à criação dos mesmos já não existe e, assim, não substituem os professores que se reformam e começam a exigir que o estado português assumira essa responsabilidade.

Por outro lado, o organismo responsável por esta difusão da LP, na Alemanha, a cargo do governo português, é o Camões – Instituto da Cooperação e da Língua, IP (Camões, IP). Sem nos debruçarmos muito especificamente, neste momento, sobre este organismo, pois falaremos do mesmo noutro momento desta tese doutoral, reconhecemos o papel importante deste instituto na promoção da LCP, pelo recurso a diversas estratégias, que passamos a enumerar, e se podem encontrar no *site* do instituto<sup>7</sup>:

- [e]stabelecimento de programas de apoio à criação de departamentos de português ou estruturas equivalentes em universidades estrangeiras, denominados Centros de língua portuguesa, que no caso da Alemanha, se encontra na universidade de Hamburgo;

---

<sup>7</sup> <http://www.instituto-camoes.pt/centros-de-lingua-portuguesa/root/lingua-e-ensino/centros-de-lingua>

- o ensino da LCP, ao nível do ensino superior através de uma rede de leitorados, que no caso da Alemanha, encontramos nas universidades de Aachen, Humboldt, Berlim, Colónia, Hamburgo, Heidelberg, Leipzig, Marburgo, Mainz, Rostock e a universidade de Saarlandes;
- o EPE coordenando a atividade dos docentes de LCP no estrangeiro e promovendo a interação entre os vários níveis e modalidades de ensino;
- as coordenações de ensino, com sede em Embaixadas e Consulados portugueses, ao serviço direto dos docentes da rede EPE, que funcionam como espaços de apoio logístico ao ensino da LCP. No caso da Alemanha a Coordenação de Ensino encontra-se em Berlim e tem sede na Embaixada de Portugal em Berlim.

Paralelamente, de acordo com a nossa experiência, encontramos, também na Alemanha, outras estruturas que apostam no fomento do E/A da LP, a saber, escolas e creches de LP, em Berlim; e duas escolas bilingues, uma em Hamburgo e outra em Berlim.

Pensando no futuro da LP na Alemanha, recorremos ao pensamento do Embaixador de Portugal neste país, Luís de Almeida Sampaio, aquando de uma entrevista ao jornal *Mundo Português*<sup>8</sup>, quando refere que a LP é uma mais-valia a nível estratégico e económico e prevê que daqui a alguns anos o português será uma língua integrada e oferecida nos currículos das escolas alemãs e nas universidades, tal como o inglês e o espanhol.

Em suma, a LP sendo considerada uma mais-valia estratégica e económica, faz com que Portugal aposte, na Alemanha, no aumento das exportações de produtos e serviços portugueses, na internacionalização das empresas portuguesas e na promoção de condições para atrair mais investimento direto estrangeiro. Aqui, verificamos uma relação direta entre o fomento da economia e o fomento da LP.

Para melhor esclarecermos esta relação, apresentamos, de novo, o pensamento do Embaixador de Portugal na Alemanha, na mesma entrevista<sup>9</sup>, quando refere que

os alemães veem a nossa situação geográfica e a nossa situação histórica e cultural como um mundo de oportunidades. Veem-nos como chave para mercados na América Latina – o Brasil, em África – Angola, Moçambique, que ninguém conhece como nós. Veem-nos como participantes de um grupo linguístico que tem um conjunto enorme de potencialidades. Eu costumo comparar Portugal com países e dimensão equivalente do ponto de vista económico, geográfico e demográfico, e que integram a Europa, tais como a Hungria, a República Checa, etc, cujo destino estratégico está apenas colocado num quadro europeu. Nós, apesar de termos a nossa vertente europeia profundamente vinculada, não estamos apenas coligados ao espaço europeu, justamente porque temos mais esse mundo da língua portuguesa e dos laços que nos unem à América Latina e a África. E isso é visto pelos alemães, do ponto de vista económico, político, empresarial, cultural, como uma imensa mais-valia.

Efetivamente, por um lado, concordamos que o desenvolvimento económico pode ter uma relação direta com a divulgação e o fomento da LP. Por outro lado, se não se continuar a apostar no ensino da LP, criando mais cursos, com uma maior carga horária para os lusodescendentes e se desistirmos de fomentar a aprendizagem da LP enquanto língua estrangeira, integrada no currículo das escolas alemãs, corremos o risco da LP não ganhar um lugar de destaque na Alemanha.

<sup>8</sup> <http://www.mundoportugues.org/article/view/61624>

<sup>9</sup> <http://www.mundoportugues.org/article/view/61624>

Em 2004, aquando de um congresso realizado na Alemanha, intitulado *40 anos da comunidade portuguesa na Alemanha*, do qual resulta uma publicação de textos da responsabilidade do Turismo de Portugal, lê-se (p. 150), que na Alemanha “*se assiste a um progressivo desinvestimento (...) nos diversos sistemas existentes de ensino das línguas originárias das comunidades emigrantes*”.

Observamos que já em 2004 se considera importante que haja um bom domínio da língua de origem como forma de integração. Há, também, a preocupação em continuar a manter o contacto com a LP através, por exemplo, das associações portuguesas existentes na Alemanha, que podem ajudar a manter os conhecimentos adquiridos e o vínculo entre a comunidade portuguesa na Alemanha e o seu país de origem.





## **CAPÍTULO 2. DIVULGAÇÃO DA LÍNGUA E CULTURA PORTUGUESAS (LCP)**

Na presente investigação, em que analisamos o EPE, procuramos perceber como se processou a sua evolução, ao longo da história, e, ainda, como se processa hoje a divulgação da LCP. Para tal, procuramos num primeiro momento situarmo-nos, no âmbito dessa divulgação, face à evolução histórica da internacionalização do ensino da língua. Em seguida, recorreremos à legislação e aos organismos que, ao longo do tempo, têm como objetivo a difusão da LCP e, por fim, já num espaço mais identificado com o tema da nossa investigação, debruçar-nos-emos sobre a legislação que rege o funcionamento do EPE, questionando a sua abrangência e valor.

### **2.1 A CAMINHADA REALIZADA PARA A INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO DA LP**

Reconhecemos, neste primeiro enfoque pelo qual optamos, a necessidade de uma abordagem mais centrada nos intervenientes diretos da internacionalização do ensino da LP, diremos antes, mais centrada nos agentes implicados neste processo, isto é, os professores de português no estrangeiro. Daí que a dimensão linguística e sociológica se evidenciem; a Resolução do Conselho de Ministros n.º 188/2008<sup>10</sup> nomeia o estado português como o responsável pelo ensino da LP, evidenciando a importância da LP como um vínculo identitário e afetivo com Portugal.

Entendemos, assim, que, embora seja imprescindível ter em atenção a dimensão legislativa e organizacional – ao Estado cabe a criação da legislação e a organização da divulgação –, não podemos ignorar a função dos professores, na sua identidade, em contacto direto com as comunidades portuguesas emigrantes nem muito menos deixar de reconhecer a importância de uma e de outra em termos da internacionalização do ensino da LP. Para esse contacto e para essa identidade, contribui a dimensão ontológica da língua, que sustenta a manifestação do ser e a dimensão social que viabiliza o agir relacional e social. É, pois, a perspectiva dialética – ser/comunidade – e a histórica – evolução das condições politicamente determinadas –, que se impõe nesta caminhada da internacionalização do ensino da LP. Entra, aqui, também, servindo a dialética ser/comunidade, a dimensão semiótica da língua – a atribuição de sentidos aos contextos, às vivências, em função da cultura que ela veicula; como argumenta Rastier (2006), a língua serve ao indivíduo para se adaptar ao meio, pois ela é *per se* parte eminente desse meio.

Neste sentido, cremos ser necessário conhecer a perspetiva evolutiva da emigração portuguesa. Segundo o Relatório Estatístico 2014<sup>11</sup> sobre a Emigração Portuguesa, estima-se que existam no mundo mais de dois milhões de emigrantes portugueses. Esta emigração é o resultado de diferentes migrações de portugueses, ao longo de diversas fases, que podemos agrupar da seguinte forma, recorrendo ao pensamento de Nunes (2012: 7)<sup>12</sup>, ao citar Clara Almeida Santos

---

<sup>10</sup> Estratégia de promoção da língua portuguesa (promoção no serviço público de comunicação social, publicada no *Diário da República* – 1.ª série, n.º 231, de 27 de novembro de 2008, pp. 8525-8528.

<sup>11</sup> [http://www.observatorioemigracao.secomunidades.pt/np4/?newsId=3924&fileName=OEm\\_EmigracaoPortuguesa2014\\_RelatorioEst.pdf](http://www.observatorioemigracao.secomunidades.pt/np4/?newsId=3924&fileName=OEm_EmigracaoPortuguesa2014_RelatorioEst.pdf)

<sup>12</sup> <http://www4.fe.uc.pt/fontes/trabalhos/2012006.pdf>

o primeiro corresponde à década de 60, o segundo inicia-se em 1970 e tem particular intensidade depois da Revolução de 1974, o terceiro situa-se nas décadas de 80 e 90, o quarto desenvolve-se nos últimos anos do século XX e o quinto corresponde aos primeiros anos do novo século.

Das diferentes fases da emigração portuguesa, de acordo com o contexto e o objetivo da nossa investigação, destacamos duas fases, a saber, a emigração nos finais dos anos 60 e anos 70 e a emigração do século XXI.

Não podemos deixar de salientar que, na primeira fase (finais dos anos 60 e anos 70), estamos a falar de uma emigração de portugueses, na sua maior parte, analfabetos e desqualificados, à procura de melhores condições de vida. Na segunda fase (século XXI), a emigração portuguesa é uma emigração qualificada, com formação académica que parte à procura de melhores condições de vida e, também, por curiosidade e vontade de ter outras experiências de vida.

Se a emigração nas décadas de 60/70 era caracterizada por ser uma emigração individual, composta principalmente pelo chefe de família, a dos finais do século XX/início do século XXI, congrega geralmente a família (Antunes: 1970).

Este reagrupamento familiar, que se traduz também na chegada aos países de emigração dos pais, de crianças portuguesas em idade escolar, vem chamar a atenção para a necessidade de escolarização dessas crianças, como refere Jorge Arroiteia<sup>13</sup> em 2011, numa entrevista do Observatório da Emigração, cujo obstáculo principal é o facto do seu não domínio da língua do país de emigração. Esta situação suscita dos diversos países de destino dos emigrantes portugueses diferentes respostas.

Assim, os diferentes governos começam a preocupar-se com o acolhimento a estas crianças e com a integração das mesmas no sistema educativo oficial do país. A título de exemplo, observamos o que passa em França e no Luxemburgo. Tendo como suporte, de novo, o pensamento de Jorge Arroiteia, em França, foram criadas as '*classes d'accueil*'. Os alunos eram inseridos nessas turmas, com acesso a programas de ensino específicos e, posteriormente, eram orientados para um ensino mais profissional.

Desta entrevista depreendemos, também, que estas '*classes d'accueil*' estão na origem dos cursos de LCP, uma vez que os alunos emigrantes não têm um bom rendimento escolar devido à dificuldade com a língua. Nesta altura, são as associações portuguesas e as igrejas que promovem estes cursos de LCP.

No Luxemburgo, o facto de existirem alunos portugueses leva o país a criar um ensino bilingue em luxemburguês e português que ajuda os alunos a superar as dificuldades linguísticas. Neste país os alunos não conseguiam ter sucesso escolar, uma vez que o ensino pré-primário é em luxemburguês e no primário começam com o alemão.

Na Alemanha, o ensino da LP processa-se em cursos paralelos criados face a uma exigência das comunidades de emigrantes no país, após o 25 de abril (Gralha, 2004). Não só foram criados cursos paralelos pelo Governo português, como também, escolas bilingues em Berlim e Hamburgo.

Para percebermos como são criados alguns dos cursos paralelos na Alemanha, recorreremos às palavras de Pinto *et al* (2014: §7), destacando o testemunho de José Maria Monteiro<sup>14</sup>, aquando de uma entrevista ao jornal *Mundo Português*, em 2014, onde podemos ler que

<sup>13</sup> <http://www.observatorioemigracao.secomunidades.pt/np4/2659.html>

<sup>14</sup> <http://www.mundoportugues.org/article/view/61628>

em 1971 Natalina fez um ultimato: ou as filhas iam para a Alemanha ou regressava ela a Portugal, e as três meninas reuniram-se aos pais nesse mesmo ano. A preocupação de que continuasse a estudar português levou José Monteiro a juntar-se a outros portugueses, para criarem na cidade um Conselho de Pais, que conseguiu a abertura de um curso de português.

Todos estes exemplos mostram que, nesta altura, os cursos de LCP ajudam os emigrantes a serem acolhidos no país, na medida em que são a única possibilidade de preservarem a sua identidade e aprofundarem os conhecimentos da língua. Na emigração no séc. XXI, iniciada nos finais do séc. XX, nomeada por nós de segunda fase, a LP surge como fator de coesão e integração.

Sendo uma emigração caracterizada por pessoas qualificadas, com espírito de entreatajuda, esta faz com que o português esteja sempre presente, quer através da fundação de associações ou mesmo procurando frequentar restaurantes portugueses ou estando presentes em concertos ou exposições que tenham a ver com Portugal. Existe, por parte destes emigrantes, uma grande facilidade de integração e de adaptação ao país e de aproximação à comunidade do país para onde emigram. Para Pinto *et al* (2014), as comunidades portuguesas, de segunda e terceira geração, crescem integradas têm necessidades e desejos diferentes e orgulho em serem portugueses. Quanto ao possível regresso a Portugal, este, apesar de ser uma ideia boa, deixa de ser o objetivo principal.

Relativamente ao ensino e à importância da LCP para esta geração de emigrantes, destacamos as palavras da Coordenadora de Ensino Português na Alemanha, Carla Amado<sup>15</sup> que, na entrevista dada ao mesmo jornal (§24-27), refere que:

[o] português é fator de coesão da comunidade, seja para quem emigrou há décadas atrás, ou para os que chegaram com os filhos, há pouco tempo. (...) Nos últimos 5 a 10 anos as coisas mudaram e vão mudar ainda mais, porque as famílias que chegam agora não têm um objetivo de se localizar aqui a longo prazo e isso muda muito a perspetiva que têm da preservação da língua de origem (...) as famílias que chegam querem “a todo o custo que os seus filhos frequentem os cursos (de língua portuguesa)”, havendo também “muita ansiedade do ensino bilingue” porque há a perspectiva de voltarem a Portugal. (...) Também a nível universitário, tem aumentado a procura por cursos de Português.

Face ao destacado, arriscamos questionar como será que estes alunos, que chegam agora de Portugal e cujo domínio da LCP é bem diferente dos alunos lusodescendentes, se irão adaptar ao EPE.

Vamos, agora, problematizar a internacionalização do ensino, para melhor compreendermos o seu valioso contributo para a difusão da LCP. Para tal, debruçamo-nos sobre as orientações das PL portuguesas no estrangeiro.

Relativamente às orientações das PL existentes para fomentar a promoção externa da língua, estas consistem em decisões tomadas por um estado ou uma autoridade com um objetivo de orientar, no nosso caso, a promoção da LCP no estrangeiro. Por isso, vamos orientar a nossa análise prestando atenção à *Constituição da República Portuguesa* e a alguns *Programas do Governo Constitucional*.

Tal como podemos confirmar na *Constituição da República Portuguesa – VII Revisão Constitucional* [2005]<sup>16</sup>, é tarefa do Estado assegurar o ensino e a valorização

<sup>15</sup> <http://www.mundoportugues.org/article/view/61628>

da LP, fomentando o seu uso e promovendo a sua difusão a nível internacional. É ao Estado que cabe a responsabilidade de desenvolver relações culturais com os países de LP, assegurando a defesa e a promoção da LP no estrangeiro.

Inserido na política de emigração, encontramos referido que se espera que o Estado português crie, em sintonia com os países estrangeiros, um sistema eficaz e coordenado de ensino da LP nas escolas para os filhos dos emigrantes (*Programa do I Governo Constitucional Português*<sup>17</sup>, 1976-1978).

Estipula-se assim que o Estado dará prioridade ao alargamento da rede do EPE e à difusão da LCP nos países de acolhimento e que será necessário refletir sobre o EPE, junto das associações portuguesas e dos governos dos países de acolhimento (*Programa do IX Governo Constitucional*<sup>18</sup>, 1983-1985). No programa referido, surge, também, a tomada de consciência da necessidade de integração da LCP nos currículos dos sistemas educativos dos diferentes países, porque as comunidades portuguesas o querem e o exigem.

Os governos seguintes continuam a atribuir grande importância ao fomento e à divulgação da LCP junto das comunidades portuguesas e nos diversos países e a apoiar uma política de difusão da língua que passa pela, cada vez maior, integração da LCP nos sistemas de ensino dos países de acolhimento (*Programas do Governo Constitucional*, X (1985-1987)<sup>19</sup> e XI (1987-1991)<sup>20</sup>).

No *Programa do XIV Governo Constitucional*<sup>21</sup> (1999-2002: 117), encontramos a referência ao Camões, IP, na altura denominado Instituto Camões, afirmando que este

deve assumir-se decisivamente como a instituição coordenadora da política de promoção e de expansão da língua portuguesa no mundo, dando particular projecção a acções de apoio à utilização do português como língua de trabalho das organizações internacionais e ao ensino de português como língua segunda, e a didáctica do português no estrangeiro.

Da mesma forma, este Governo (1999-2002: 29) fala de uma reformulação do EPE, com a criação de currículos/programas e materiais como suporte à aprendizagem da LP por portugueses, lusodescendentes e estrangeiros. Reforça, também, a integração da LCP nos currículos dos países de acolhimento, fomenta a formação contínua dos professores do EPE e apoia a criação de um sistema de certificação da LCP como língua estrangeira.

No que concerne à promoção da LCP no estrangeiro, as orientações da divulgação da LCP são, a saber, reforçar o português como língua de comunicação internacional em colaboração com a CPLP, garantir o ensino da LCP aos lusodescendentes e integrar o mesmo nos currículos escolares estrangeiros fomentando-o com o enfoque na dimensão de língua não materna e promovendo a cultura portuguesa através da literatura, da arte e da ciência, passando essa promoção pela tradução para inglês de todo o tipo de obras (*Programa do XVII Governo Constitucional*<sup>22</sup>, 2005-2009).

Já no *Programa do XIX Governo Constitucional*<sup>23</sup> (2011-2014: 108 e 127), atualmente em vigor, encontramos identificadas as seguintes medidas que consideramos

---

<sup>16</sup> <http://www.parlamento.pt/Legislacao/Documents/constpt2005.pdf>

<sup>17</sup> <http://www.portugal.gov.pt/media/464012/GC01.pdf>

<sup>18</sup> <http://www.portugal.gov.pt/media/464033/GC09.pdf>

<sup>19</sup> <http://www.portugal.gov.pt/media/464036/GC10.pdf>

<sup>20</sup> <http://www.portugal.gov.pt/media/464039/GC11.pdf>

<sup>21</sup> <http://www.portugal.gov.pt/media/464048/GC14.pdf>

<sup>22</sup> <http://www.unic.pt/images/stories/publicacoes/ProgramaGovernoXVII.pdf>

<sup>23</sup> [http://www.portugal.gov.pt/media/130538/programa\\_gc19.pdf](http://www.portugal.gov.pt/media/130538/programa_gc19.pdf)



importantes: ser responsável por um ensino eficiente, fomentar a divulgação da LCP no mundo, reforçar, junto com os países da CPLP, o papel da LP como língua de comunicação internacional.

Percebemos, assim, que ao longo dos diferentes governos todos manifestaram sempre preocupação com a promoção da LCP no mundo e que as diferentes políticas linguísticas estão associadas às comunidades portuguesas espalhadas pelo mundo. Por outro lado, cada governo vai dando continuidade aos projetos dos anteriores e a promoção e divulgação da LCP cinge-se ao apoio dado aos lusodescendentes, às comunidades portuguesas no estrangeiro e aos países onde a LP é falada, apesar de haver um esforço para integrar o seu ensino nos sistemas educativos estrangeiros, alargando, assim, a aprendizagem do português a um público mais amplo.

## 2.2 A LEGISLAÇÃO E AS INSTITUIÇÕES RELEVANTES PARA A DIVULGAÇÃO DA LCP NO MUNDO

Como referimos anteriormente, falarmos da divulgação da LCP implica analisar, ainda que de uma forma breve, a legislação e conhecer os organismos que desempenharam um papel mais ativo nesta divulgação. Pretendemos, portanto, fazer esta abordagem, considerando três importantes momentos, tendo em conta o critério temporal:

- um primeiro momento em que a divulgação da LCP está muito associada à promoção do desenvolvimento científico e cultural do país;
- um segundo momento cuja divulgação aposta, também, na difusão da LCP nas universidades em Portugal e em instituições semelhantes no estrangeiro, bem como no recrutamento de leitores;
- um terceiro momento no qual a divulgação da LP passa, também, pelo recrutamento e pela gestão de professores, do ensino básico e secundário, para o EPE e pelo fomento de cursos de português a funcionar, quer na modalidade de regime integrado nos sistemas educativos dos países de acolhimento, quer em regimes paralelos.

Assim, vemos que, à partida, a divulgação da LCP está associada ao desenvolvimento científico e cultural do país e, em termos temporais, constatamos que a necessidade de se criar um organismo, que apoie esse desenvolvimento científico e cultural com o objetivo de coordenar a produção científica a nível nacional, surge quando Portugal vive a Primeira República Portuguesa, altura em que são criadas, pelo Ministério do Interior, a 22 de março de 1911, uma universidade em Lisboa e outra no Porto, juntando-se estas à já existente universidade de Coimbra, para que “*a juventude portuguesa assimille directamente e in loco, os methodos de ensino de criação e de applicação das sciencias, para os implantar entre nós e criar centros autónomos de cultura nacional*”. (Decreto, com força de lei, 22 de março de 1911: 1)<sup>24</sup>.

Durante este período, cientistas, engenheiros, pedagogos e políticos tomam parte em debates, delineiam projetos e tentam criar um organismo que possa promover a ciência e a cultura do país. A tomada de consciência desta necessidade leva-a que seja criado, pelo Ministério da Instrução Pública, a 29 de dezembro de 1923, através do Decreto nº 9332, a Junta de Orientação dos Estudos, pretendendo-se que este organismo oriente e coordene o ensino do português e os trabalhos de investigação científica.

---

<sup>24</sup> <https://dre.pt/application/dir/pdfgratis/1911/03/06800.pdf>

Na verdade, observamos que, com a Revolução de 28 de maio de 1926, termina a Primeira República Portuguesa, sendo implantada a Ditadura Militar, sem que esteja a funcionar um organismo que promova a ciência e a cultura do país.

Neste sentido, é necessário chegarmos a 1929 para que o Ministério da Instrução Nacional crie a Junta de Educação Nacional (JEN), por iniciativa de Gustavo Cordeiro Ramos, filólogo, político, professor universitário e Ministro da Instrução Pública. A JEN tem como primeiro presidente Gago Coutinho, geógrafo, oficial da marinha portuguesa, historiador e navegador que promove um conjunto de medidas de apoio à investigação científica, ao aperfeiçoamento artístico e à expansão da LCP. De acordo com o Decreto nº 16 381, de 16 de janeiro de 1929, considera-se

[q]ue para favorecer a cultura científica, factor proeminente da riqueza e da força de um país, pela sua importância na formação da mentalidade social e pela sua influência na preparação profissional e na valorização do património comum, é de flagrante vantagem a criação de um organismo que metodicamente proteja, alargue e coordene a nossa actividade intelectual. (...) Considerando que (...) pela dificuldade de conseguir que os alunos que demonstrem maiores aptidões científicas e pedagógicas aperfeiçoem e ampliem, em Portugal e no estrangeiro, os seus conhecimentos e a sua competência técnica.

Em suma, reconhece-se que é importante que exista um organismo eficiente e útil, – a JEN – independente e autónomo que contribua para aumentar os trabalhos de investigação científica, que atribua bolsas de estudo e que promova a expansão da LP em Portugal e no estrangeiro e, nesta altura, também, nas colónias portuguesas.

A este propósito, Rollo (2012a, 1951) justifica a criação da JEN dizendo que, por um lado, nos aproxima dos centros de cultura no estrangeiro, diminuindo o atraso de Portugal, face à investigação científica estrangeira, e, por outro lado, contribui para a promoção da cultura portuguesa fora de Portugal.

Referindo-se ao Decreto nº 16 381 (1929), já mencionado, Rollo (*idem: ibidem*) afirma que com a JEN entramos numa fase de

lançamento de um conjunto de medidas de apoio à investigação científica, aperfeiçoamento artístico e expansão da língua e cultura portuguesas. (...) desenhou-se desde o início um modelo de expansão cultural, onde o ensino da língua e literatura portuguesas assumiu um papel central, quer pela natureza estratégica no acesso às academias estrangeiras quer pela função política a que estaria associada.

Deste modo, o ensino da LCP em universidades estrangeiras é considerado uma mais-valia porque se considera que o melhor meio de difusão e valorização de uma língua é o conhecimento que dela se tem.

Esta ideia tem particular significado para nós, na medida em que, observando o nosso contexto de trabalho, a Alemanha, verificamos que só existem dez universidades onde o Camões, IP estabelece programas de apoio à criação de departamentos de português, a saber, em Aachen, Berlim, Colónia, Hamburgo, Heidelberg, Leipzig, Marburgo, Mogúncia, Rostock e Saarbrücken. Este número é, quanto a nós, reduzido, na medida em que, consideramos que quanto maior fomento da LP, mais a língua e cultura são valorizadas.

A JEN é um organismo que tem, desde o início, o apoio de cientistas, médicos, professores universitários, pedagogos, engenheiros e que é responsável

- pela atribuição de bolsas fora de Portugal (algo já referido anteriormente);
- pela concessão de subsídios a centros de estudos, a laboratórios e a publicações em revistas científicas e ao seu inventariado;
- pela preparação de pessoas, em Portugal, com conhecimentos técnicos e científicos (Rollo, 2012a).

Subentendemos, portanto, que a JEN é vista como o organismo que, se preocupa, pela primeira vez, com a ciência e a cultura, assumindo-as associadas ao desenvolvimento económico do país. O Camões, IP, no seu *site*<sup>25</sup>, defende que é com este organismo que se criam bolsas anuais de estudo para os estudantes, os investigadores, os professores, os engenheiros, os músicos, os pintores, os centros de estudo e as publicações em LP. Da mesa forma, inferimos que com a JEN começa a ser dado apoio aos leitores e à constituição de cadeiras de português nas universidades estrangeiras, o que confere a esta instituição uma grande importância, enquanto promotora da cultura portuguesa.

No entanto, em 1936, surge uma reforma do sistema educativo, cultural e científico que cria o Ministério da Educação Nacional e que se traduz na transformação da JEN no Instituto para a Alta Cultura (IAC), o qual se mantém até 1952 (Decreto-Lei nº 26611 de 19 de maio de 1936). Se consultarmos o Decreto referido, no Artigo 1.º observamos que é criado, simultaneamente, um órgão – a Junta Nacional da Educação (JNE) – com o objetivo de estudar “*os problemas relativos à formação do carácter, ao ensino e à cultura do cidadão português, a par do desenvolvimento integral da sua capacidade física*” (Decreto-Lei nº 26611, 1936: 536). Destacamos que a JNE incorpora duas subsecções, uma destinada à investigação científica e outra destinada às relações culturais e, de entre as várias competências atribuídas às mesmas, destacamos as seguintes:

- a concessão de bolsas de estudo em Portugal e no estrangeiro;
- a criação e a atribuição de subsídios a centros de investigação, a institutos e a universidades;
- o incentivo à participação em congressos/conferências e à promoção de um intercâmbio intelectual.

Não podemos deixar de salientar que, além destas competências, também é atribuída a competência de promoção do estudo da LP no estrangeiro, tornando o seu ensino oficial, enquanto meio de valorização da língua e como forma de propaganda da cultura portuguesa (Decreto-Lei nº 26611, 1936).

Recorrendo de novo à história do Camões, IP<sup>26</sup>, lemos que o IAC, juntamente com a JNE, fomenta a promoção do contacto com as instituições estrangeiras e que

[a] II Guerra Mundial e a situação internacional também marcou naturalmente esta história do IAC (...) e que o súbito regresso a casa dos bolseiros que estagiavam fora do País, acabaria por beneficiar o apoio a bolseiros e centros de investigação portugueses, representando por isso uma fase de alguma expansão na investigação científica nacional.

Em 1952, no pós II Guerra, o IAC recupera a sua autonomia administrativa e financeira, passando a ser designado como Instituto de Alta Cultura, continuando, no entanto, a ser conhecido pela mesma sigla. Este organismo fica sob a tutela do

<sup>25</sup> <http://www.instituto-camoes.pt/historia-do-ic>

<sup>26</sup> <http://www.instituto-camoes.pt/historia-do-ic>

Ministério da Educação Nacional e a ele é atribuído, durante o Estado Novo, o cargo da condução da política cultural, da investigação científica e da divulgação da LCP no estrangeiro. Ainda decorrente da análise do Decreto-Lei nº 38:680 (1952: 416), evidenciamos o contexto que levou à remodelação do IAC:

- o crescimento da investigação científica em Portugal, que é estimulada com a atribuição de cada vez mais bolsas de estudo fora e dentro do país;
- o aumento da criação de diversos centros de expansão da cultura portuguesa anexos às universidades;
- as dificuldades na expansão da língua nas comunidades portuguesas do estrangeiro, nomeadamente nas colónias portuguesas, em consequência da guerra;
- a necessidade de aproveitar e disciplinar os gastos de dinheiro e os resultados obtidos;
- a elevação de categoria do Instituto para a Alta Cultura, pois considera-se que esta anda diminuída e sobrecarregada.

Neste sentido, dos objetivos definidos para o IAC, ressaltamos não só a já anteriormente referida promoção da investigação científica e das relações culturais, organizando e planificando atividades para o efeito, como também, a promoção da LCP. O IAC sofre, no que concerne ao seu funcionamento, ao longo da sua existência, algumas reestruturações e reformulações, legisladas de acordo com os seguintes Decretos-Lei:

- 45 418, de 9 de dezembro de 1963;
- 038, de 16 de novembro de 1964;
- 613/73, de 15 de novembro;
- 538/76, de 9 de julho;
- 541/76, de 9 de julho.

Da leitura destes Decretos-Lei, destacamos o fomento do processo de ensino através dos meios audiovisuais, o fomento da aprendizagem da LCP no estrangeiro, através dos leitores nas universidades e escolas estrangeiras e, na nossa opinião, importante e inovadora é a promoção do E/A da LCP nas comunidades portuguesas existentes no estrangeiro.

Salientamos que o Ministério da Educação Nacional, através do IAC, ao tomar conhecimento, nos anos 60, da grave situação escolar dos emigrantes portugueses em França, decide propor algumas medidas, que podemos ler do documento *“Discurso Oficial do Estado sobre a Emigração dos anos 60 a 80 e Emigração dos anos 90 à actualidade”* (2004: 75)<sup>27</sup> que se traduziram no seguinte:

criou 200 cursos em França e um liceu português em Paris. Promoveu ainda novas reuniões de professores, debatendo as questões relacionadas com a nomeação de professores e elaborou alguns diplomas sobre o ensino oficial no estrangeiro, enviando essas propostas ao Ministério da Educação Nacional. Até essa data, somente funcionavam 62 cursos de português. Procedeu-se ainda ao envio de filmes de longa-metragem e documentários para as instituições portuguesas (missões, Centros, Associações e Clubes), assim como o envio de livros e discos para as associações e por outro lado concedidos subsídios para a organização de festas. (Secretariado Nacional da Emigração, 1972)

---

<sup>27</sup> <http://www.oi.acidi.gov.pt/docs/pdf/EstudoOI%208.pdf>



Em suma, o IAC é sujeito a várias reformulações durante a sua existência, justificadas pelo facto de se encontrar desajustado da realidade. Por um lado, a cultura, a ciência e a tecnologia evoluem a ritmos diferentes, pertencem a domínios de ação distintos e utilizam meios e técnicas diversas. Por outro lado, este organismo não consegue dar resposta a todas as exigências nos domínios da investigação científica e da difusão da LCP (Decreto n.º 538/76, de 9 de julho, p. 1508).

Este facto faz com que sejam retiradas ao IAC as competências relativas à investigação científica, passando a ser da responsabilidade do Instituto Nacional de Investigação Científica (INIC), mantendo o IAC as competências relativas à difusão da LCP no estrangeiro. Esta alteração faz com que surja a necessidade de se encontrar uma nova designação para o IAC, mais de acordo com as funções que fica a exercer, a saber, Instituto de Cultura Portuguesa (ICAP) (Decreto-Lei n.º 541/76, de 9 de julho).

Na segunda etapa, anteriormente referida como o segundo momento, o objetivo principal do ICAP traduz-se na difusão da LCP, pela ação das universidades e escolas no estrangeiro. Este organismo regressa à alçada do Ministério da Educação e Ciência (MEC), deixando de depender da Secretaria de Estado da Cultura. Tendo o EPE características próprias, torna-se importante que exista um só organismo, o ICAP, responsável pela difusão e ensino da LCP no estrangeiro.

Estamos, pois, a falar da altura em que Portugal tinha saído da revolução de 25 de abril de 1974 e da descolonização, tornando-se importante dar uma imagem bastante positiva do país no estrangeiro, valorizando a sua cultura e a língua e dando uma maior importância aos emigrantes. Como já referimos anteriormente, o *Programa do I Governo Constitucional* já demonstra uma preocupação com o ensino da LP aos filhos dos emigrantes.

Nos anos 80, em Portugal, no que diz respeito à educação, destacamos Roberto Carneiro, Secretário de Estado da Educação durante o *VI Governo Constitucional* (1980-1981) e Ministro da Educação do *XI Governo Constitucional* (1987-1991). Roberto Carneiro promove a elaboração dos principais diplomas de desenvolvimento da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), que é promulgada a 14 de outubro de 1986, e promove a reforma do sistema educativo em Portugal, com a reorganização de currículos e programas.

Relativamente ao EPE, verificamos que é objetivo do Estado português tornar a LP, a língua oficial ou de trabalho das organizações internacionais em que Portugal é membro, porque a LP é património de vários estados e nações. E, outro fator a ter em conta, além do EPE, é a formação profissional dos emigrantes e seus descendentes (Programa do VI Governo Constitucional, 1980-1981).

No *Programa do XI Governo Constitucional* voltamos a ver referida a necessidade de defender e promover a LCP, o seu ensino e a cooperação, tanto a nível nacional como fora de Portugal, junto das comunidades portuguesas. E podemos ler, também, que é importante a “*Reestruturação e apoio especial ao ensino do português junto das comunidades e maior integração do ensino do português nos sistemas educativos dos países de acolhimento*” (1987-1991: 77).

Na LBSE, aprovada pela Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, encontramos definidas, no Artigo 22º, as seguintes ações importantes para o fomento do EPE: inclusão do português nos currículos dos outros países; manutenção dos leitores nas universidades estrangeiras, aumentando o seu número; criação de escolas portuguesas junto das comunidade portuguesas; criação de cursos de LCP integrados no sistema educativo do país ou a funcionar em regime paralelo.

Debruçando-nos mais especificamente sobre os anos 80 e o papel do Ministro da Educação português, Roberto Carneiro, no fomento do EPE, tendo por base o já mencionado “*Discurso Oficial do Estado sobre a Emigração dos anos 60 a 80 e Emigração dos anos 90 à actualidade*”<sup>28</sup> (2004: 95-98), identificamos as seguintes medidas, consideradas por nós importantes:

- funcionamento de rádios portuguesas;
- pagamentos a professores;
- realização de cursos de Francês e Alemão, em Viseu e Tondela, destinados aos emigrantes;
- integração do português, em 1989, como língua estrangeira no ensino primário em França;
- celebração de um acordo com o Luxemburgo, em 1988, que visa tornar possível a existência de cursos de LCP, a nível oficial no país, pois até essa altura os cursos funcionavam de forma facultativa ou integrados no horários escolar ou em paralelo;
- emissões radiofónicas regulares em português no Luxemburgo;
- criação de bolsas de estudo para a frequência do ensino superior destinadas aos alunos lusodescendentes no Luxemburgo;
- apoio ao ensino do luxemburguês aos filhos dos lusodescendentes na Faculdade de Sociologia da Universidade de Lisboa;
- aumento do tempo de antena, em português, na rádio, imprensa e televisão luxemburguesa.

Com uma maior ênfase no objetivo principal, o ICAP passa a ser designado de Instituto de Cultura e Língua Portuguesa (ICALP), para o qual, de acordo com o Decreto-Lei n.º 50/80, de 22 de março, são transferidos os serviços do EPE, a nível dos ensinos básico e secundário, que até ao momento estavam dependentes das Direcções-Gerais dos Ensinos Básico e Secundário.

Aqui, entramos no terceiro momento, em que a divulgação da LCP passa pela promoção do E/A da LCP no ensino básico e secundário no estrangeiro.

No que concerne ao ICALP<sup>29</sup>, destacamos, ainda, o facto da sua criação resultar de uma nova estratégia, para a LCP, a nível da política cultural externa, que passa pela criação de novos leitores, pela coordenação da rede do EPE e pelo apoio à criação e manutenção de centros de LCP.

Em 1992, à extinção do ICALP, sucede-se a criação do Instituto Camões (IC), tutelado pelo Ministério da Educação (ME), em articulação com o Ministério dos Negócios Estrangeiros (MNE) e os departamentos governamentais associados às relações externas, educação e cultura. As razões da extinção do ICALP prendem-se, nomeadamente; com a integração de Portugal nas Comunidades Europeias; com o fomento das relações de aproximação de Portugal, com os países de LP e com o facto do português ser um idioma cada vez mais falado.

Das funções do IC destacamos as seguintes, de acordo com o exposto no Decreto-Lei 135/92, de 15 de julho, Artigo 3.º:

- a promoção e fomento do ensino e difusão da língua e culturas portuguesas, tanto no âmbito das instituições de ensino como noutras instâncias vocacionadas para o diálogo intercultural, para a expansão e

---

<sup>28</sup> <http://www.oi.acidi.gov.pt/docs/pdf/EstudoOI%208.pdf>

<sup>29</sup> <http://www.instituto-camoes.pt/historia-do-ic>

defesa do idioma português e para a valorização da presença portuguesa no mundo;

- a criação de institutos e centros portugueses, professorados e leitorados no estrangeiro e coordenação das suas actividades;
- a promoção e apoio do ensino básico e do ensino secundário português no estrangeiro;
- o apoio à difusão e aprendizagem da língua e cultura portuguesas, designadamente através da concessão de bolsas e de outros apoios à realização de estudos para estrangeiros em Portugal (...) apoio às acções que contribuam para a difusão da língua e cultura portuguesas (...) apoio a actividades de índole cultural junto das comunidades portuguesas no estrangeiro;
- a promoção do português como língua de comunicação internacional.

Passa, também, pelas competências do IC:

- coordenar as actividades dos institutos e centros portugueses, assegurando cursos de LP para estrangeiros ou para portugueses que residam no estrangeiro e seus descendentes;
- promover a divulgação da LCP;
- fomentar a integração da LCP no sistema de ensino, no nosso caso, alemão;
- apoiar o funcionamento dos cursos de LCP, a nível pedagógico, logístico;
- estimular a formação de professores.

Não podemos deixar de salientar o facto de se falar não só na seleção e recrutamento de leitores em institutos do ensino superior, mas também de se referir que a seleção e o recrutamento de docentes do ensino do português, aos níveis básico e secundário, passar a ser objeto de Decreto-Lei. Cabe-nos aqui clarificar que até esta altura o recrutamento de docentes para o EPE era, ainda, da responsabilidade do ME. A este propósito, consideramos pertinente referir que, no Decreto Regulamentar 15/92 de 15 de julho se encontra, no Artigo 11.º, uma disposição transitória que refere que

até à criação dos institutos e centros portugueses no estrangeiro e enquanto não se encontrar assegurado o acompanhamento directo da acção de todos os professores do ensino do português no estrangeiro por aqueles institutos e centros, a Direcção-Geral de Extensão Educativa do Ministério da Educação continua a exercer as competências de coordenação e apoio do ensino básico e secundário do português no estrangeiro.

No entanto, devido à necessidade de prover o MNE com uma lei orgânica que reforce a projeção de Portugal internacionalmente (Decreto-Lei n.º 48/94 de 24 de fevereiro), o IC passa para a supervisão do MNE para assegurar a coordenação e execução da política cultural externa de Portugal, nomeadamente da difusão da LP em coordenação com o MEC.

Com esta transição de funções, reconhecemos que ao IC compete, essencialmente, trabalhar nos domínios do ensino, promovendo a LP e difundindo a cultura portuguesa no estrangeiro. No entanto, este organismo continua, com determinadas competências específicas, das quais destacamos algumas, por se relacionarem diretamente com o E/A da LCP e o seu fomento:

- a difusão da língua e cultura portuguesas, mediante o desenvolvimento de programas adequados;
- a promoção do português como língua de comunicação internacional;
- a concepção, desenvolvimento e gestão da rede de professores e leitores da língua e cultura portuguesas;
- a promoção e apoio ao ensino básico e secundário português no estrangeiro, com particular incidência nos países onde existam comunidades portuguesas e naqueles que mantêm com Portugal vínculos culturais e históricos particularmente relevantes;
- a coordenação da participação portuguesa em eventos de relevância cultural no estrangeiro e colaboração na promoção no estrangeiro das iniciativas que tiverem lugar em Portugal;
- a preparação de reuniões bilaterais de carácter cultural e das referentes ao ensino de português no estrangeiro, em articulação com os demais departamentos competentes da área político-diplomática do Ministério dos Negócios Estrangeiros;
- apoio a atividades de índole cultural junto das comunidades portuguesas;
- o desenvolvimento de acções adequadas a estimular o interesse dos jovens, nomeadamente dos luso-descendentes, pela cultura e língua portuguesas;
- a promoção e apoio à edição de textos de difusão no estrangeiro da cultura e língua portuguesas. (Decreto-Lei n.º 52/95, de 20 de março, Artigo 2.º)

Para garantir o cumprimento das funções incumbidas ao IC, foram criados três serviços: a Direcção de Serviços de Relações Culturais Externas (DSRE), a Direcção de Serviços de Planeamento e Coordenação (DSPC) e a Direcção de Serviços Centrais (DSC). Destes três serviços destacamos a DSRE, por ser aquela que mais diretamente tem a ver com o EPE, pois compete à mesma acompanhar todas as atividades da rede de professores de LP no estrangeiro, apoiar atividades de índole cultural que tenham como objetivo a internacionalização da LP e gerir bolsas e subsídios destinados a projetos de intercâmbio (Decreto-Lei n.º 52/95, Artigo 13.º).

Das competências atribuídas à DSRE, as seguintes merecem a nossa atenção, uma vez que são aqueles que regem, ainda hoje, o EPE

gerir a rede de docentes de ensino básico e secundário português no estrangeiro; coordenar e supervisionar cursos de língua portuguesa como língua estrangeira, bem como seleccionar os docentes desses cursos; promover as acções de formação destinadas aos docentes; coordenar e preparar a organização dos programas e materiais adequados aos diversos cursos de cultura e língua portuguesas; certificar cursos de português como língua estrangeira. (Decreto-Lei n.º 52/95, de 2º de março, Artigo 13.º)

Um aspeto que desperta a nossa curiosidade é o facto do EPE visar os alunos lusodescendentes e fomentar a sua aprendizagem não só como LM, mas também como LE. E, além disto, também, surge, pela primeira vez, a ideia da certificação dos cursos de português do EPE.

No que concerne à colocação de professores no estrangeiro, apesar da tutela do IC passar para a alçada do MNE (Decreto-Lei nº 132/96, de 13 de agosto), é ressaltado que se continua a atribuir ao Departamento da Educação Básica do Ministério da Educação a responsabilidade de garantir a realização dos exames e a colocação de professores no



estrangeiro nos seguintes anos lectivos: 1994-1995 e 1995-1996. Nesta perspetiva, verificamos que, em 1997, a 6 de julho, é aprovada a nova lei orgânica do IC que estabelece uma delimitação de competências do Instituto da Cooperação Portuguesa e dos departamentos do ME responsáveis pelos ensinos básicos e secundário, onde vem, mais uma vez, referido como objetivo do IC, a promoção e a difusão da LCP no estrangeiro (Decreto-Lei n.º 170).

Relativamente ao MNE, resultante da necessidade de adaptar a legislação às novas realidades internacionais (Decreto-Lei, nº 213/2006), continuam atribuídas as competências de promoção da LCP no estrangeiro bem como do EPE. No entanto, na sequência do Programa de Reestruturação da Administração Central do Estado (PRECE), o Governo Português vê necessidade de alargar a área de atuação do IC. Assim, fica consignado que, além da competência referida anteriormente, também lhe é atribuída a coordenação da rede de docência do português no estrangeiro a nível do ensino básico e secundário (Decreto-Lei n.º 119/2007, de 27 de abril). Aprova-se, assim, a orgânica do IC.

Dois dias depois da publicação deste Decreto, é publicada a Portaria n.º 509, de 30 de abril, que vem determinar a organização interna do IC, a qual inclui a Direcção de Serviços da Coordenação do EPE, serviço que a esta investigação diz respeito e a quem compete coordenar programas de apoio ao estudo e à divulgação da LP, gerir a rede de leitorados e outros professores que lecionam em universidades estrangeiras e a rede de professores do EPE a nível do ensino básico e secundário no estrangeiro. (Artigo 2º)

Contudo, o IC é, novamente sujeito a uma reestruturação devido aos seguintes fatores: (i) em primeiro lugar, é atribuída ao IC o fomento do EPE; (ii) em segundo lugar ainda não estão aprovados os despachos normativos relativos à rede do EPE, a nível do ensino básico e secundário e (iii) em terceiro lugar, há a necessidade de se debruçar mais sobre quais são as responsabilidades do MNE e quais as responsabilidades do ME (Decreto-Lei nº 165-A/2009).

Neste contexto, evidenciamos as seguintes alterações que nos parecem de maior relevância, porque dizem respeito à rede do EPE, por um lado, a rede do EPE passa a integrar os professores de educação pré-escolar e dos ensinos básico, secundário e superior. Por outro lado, cabe ao IC gerir a rede de professores do EPE, promover a interação entre as diferentes modalidades de ensino e os vários níveis e fomentar o E/A da LP como LNM e LE nos currículos e sistemas de ensino dos países de acolhimento.

Destacamos, assim, a ideia transmitida pelo artigo 3.º deste Decreto-Lei que aponta para a integração do ensino da LP, enquanto língua não materna (LNM) e LE, no sistema de ensino estrangeiro. Com esta nova reestruturação surge, também, a necessidade de estabelecer

um regime do ensino português no estrangeiro, na vertente de ensino não superior, bem como das estruturas de coordenação que operam transversalmente, fazendo interagir os diferentes níveis e modalidades de ensino, do pré-escolar ao superior e estabelecer um novo quadro geral de actuação dos docentes de ensino português no estrangeiro, o professor e o leitor, e clarificar os respectivos direitos e deveres. (Decreto-Lei n.º 165-C/2009, de 28 de julho, pág.4860- (12)

Não podemos deixar de salientar que, no Artigo 4.º, do referido Decreto-Lei, encontramos mencionados os diferentes estatutos da LCP, a saber: português como LM, LNM, LS e LE. E, surge, também pela primeira vez, no Artigo 5.º, a referência ao QuaREPE como documento orientador do ensino da LP, na qualidade de LE, e

enquanto documento base para a certificação das competências comunicativas em português dos alunos lusodescendentes, nos termos do QECR.

Resultante do Compromisso Eficiência, o Governo Português define o Plano de Redução e Melhoria da Administração Central (PREMAC) que vai resultar numa reorganização da lei orgânica do MNE e na fusão do Instituto Camões, IP com o Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento, IP, dando origem ao Camões – Instituto da Cooperação e da Língua, IP (Camões, IP) (Decreto-Lei n.º 21/2012, de 30 de janeiro). Segundo o referido Decreto-Lei a missão do Camões, IP, identificada no Artigo 3.º é:

propor e executar a política de cooperação portuguesa; coordenar as actividades de cooperação desenvolvidas por outras entidades públicas que participem na execução daquela política; propor e executar a política de ensino e divulgação da língua e cultura portuguesas no estrangeiro; assegurar a presença de leitores de português nas universidades estrangeiras; gerir a rede de ensino de português no estrangeiro a nível básico e secundário.

No que concerne às atribuições conferidas ao Camões, IP, interessa-nos analisar as que dizem respeito ao domínio da educação pré-escolar e do português no estrangeiro, ao nível do ensino básico e do secundário, por ser este o nível de ensino a que esta investigação está ligada. Neste sentido, verificamos que, neste domínio, as competências do Camões, IP, não são novidade e dividem-se, mais uma vez, entre a certificação, avaliação e acreditação do ensino da LP no estrangeiro; a formação de professores para o ensino das LCP como LS, produção de materiais pedagógicos para o ensino; a coordenação da rede do ensino do EPE, a nível do ensino básico e secundário; o fomento do ensino das LCP a distância e a difusão do ensino da LP no estrangeiro.

Em suma, o Camões, IP é um instituto público que promove externamente a LCP, estabelecendo programas de apoio à criação de departamentos de português ou estruturas equivalentes em universidades estrangeiras e escolas e à contratação local de docentes; fomenta, coordena e desenvolve a realização de cursos de LP e outros conteúdos culturais e organiza a atividade dos leitorados de LCP. Assim, a rede do EPE divide-se em ensino superior, ensino básico e ensino secundário.

Segundo dados obtidos no *site*<sup>30</sup> do Camões, IP relativamente ao ensino da LCP, podemos ler que:

[o] Camões – Instituto da Cooperação e da Língua assegura o ensino da língua e cultura portuguesas em 72 países, quer através da sua rede de leitorados, em cooperação com 294 instituições de ensino superior e organizações internacionais, quer através da sua rede de educação pré-escolar e de ensinos básico e secundário, em coordenação com 14 ministérios de educação estrangeiros e câmaras municipais, bem como com as diásporas portuguesas. A sua rede de Ensino Português no Estrangeiro (EPE) é constituída por 1.691 docentes e integra cerca de 155.000 alunos.

Cabe-nos aqui referir que estes dados revelam que o Camões, IP tem um papel muito importante ao proporcionar o ensino e a difusão da LCP a nível mundial, quer como LM, LNM, LS, LE ou, utilizando um termo recente (que no capítulo seguinte

---

<sup>30</sup> <http://www.instituto-camoes.pt/formacao-e-investigacao/root/lingua-e-ensino/formacao-investigacao>

desenvolveremos), como LH, referindo-se genericamente ao desejo de preservação ou recuperação da língua e cultura herdadas dos pais ou avós.

Feito este levantamento dos normativos e instituições relacionadas com a divulgação do EPE, em geral e da LCP, em particular, sentimos que apesar de, desde a primeira República, e ao longo dos diversos Governos, haver grande alteração normativa e de se tentar estabelecer e consolidar o ensino e a divulgação da LP no mundo, reconhecendo o seu valor e a necessidade de o reforçar e dignificar, não se tem dado espaço e tempo para que as políticas, as medidas e as estratégias sejam consolidadas. Da mesma forma, se as PL são importantes, não é menos importante o papel dos pais ao inscreverem ou não os seus filhos nos cursos de LCP e ao reclamar a integração da LCP no plano curricular dos seus filhos nas escolas do país de acolhimento.

### 2.3 O ENSINO PORTUGUÊS NO ESTRANGEIRO (EPE)

O EPE é, na nossa opinião, uma forma importante e imprescindível de fomentar e difundir a LCP no estrangeiro, contribuindo para a consolidação das raízes portuguesas dos lusodescendentes e para uma maior internacionalização da LP. Assim, pretendemos analisar o contexto legislativo que enquadra o EPE, seguindo duas diretrizes: a função e o funcionamento dos cursos no estrangeiro e a certificação das aprendizagens e a aplicação de uma propina. Importa referir que o QuaREPE será alvo de análise num outro capítulo.

Em primeiro lugar, importa especificar que o EPE é uma das modalidades especiais de educação escolar, tendo em conta o artigo 16.º da LBSE e abarca a rede de cursos de LCP do ensino básico e secundário no estrangeiro, que funcionam na modalidade de regime integrado ou complementar nos sistemas educativos dos países de acolhimento.

De acordo com análise feita anteriormente, em relação à legislação e aos organismos relevantes para a divulgação da LCP no mundo, concluímos que cabe ao Estado difundir a LCP, reconhecido o valor que esta tem, e criar uma política que contribua para essa divulgação. O Estado não só cria políticas para estimular o uso da LP como língua de comunicação internacional, como, também, as cria para a promoção do E/A da mesma no estrangeiro.

Neste contexto,

é necessário, por isso, reforçar, racionalizar e coordenar as modalidades de ensino do Português que ao longo dos anos foram surgindo, introduzindo novas iniciativas que permitam alargar de forma significativa o universo dos que aprendem a nossa língua no estrangeiro. Esta preocupação deve ter em linha de conta as especificidades de realidades distintas mas igualmente importantes: respectivamente, as comunidades portuguesas no estrangeiro, os países de língua oficial portuguesa, e o ensino a pessoas que por outras razões procurem a língua portuguesa. No que se refere às comunidades portuguesas, a língua portuguesa torna-se fundamental como elemento estruturante do reforço dos vínculos de identidade cultural e afectiva ao nosso país, assim como forma de afirmação de Portugal e dos Portugueses no mundo. (Resolução do Conselho de Ministros nº 188/2008: 8525)

Verificamos, assim, que o ensino da LCP no estrangeiro é visto como uma forma de reforçar a identidade portuguesa do emigrante e de *“facultar aos filhos dos portugueses residentes no estrangeiro o acesso a essa cultura, bem como ao ensino da língua materna”* (Decreto-Lei 165/2006, de 11 de agosto, p. 5796).



Contudo, também, é necessário ter em conta as especificidades do país onde a língua é aprendida e os objetivos que estão por trás dessa aprendizagem. Para que isto seja possível, está prevista a criação, no estrangeiro, de escolas portuguesas (Resolução do Conselho de Ministros nº 188/2008), a formação de professores, a elaboração de materiais específicos, a certificação das aprendizagens, a integração da LP no currículo da escola alemã, a criação de centros de ensino ou quando não for possível, o estabelecimento de protocolos com centros de línguas com vista ao ensino da LP. Deste modo, a LP pode ser promovida enquanto *“instrumento fundamental de educação, formação e capacitação institucional, da cooperação para o desenvolvimento, de internacionalização económica, de divulgação cultural, e enquanto meio de ligação às comunidades portuguesas”* (Alínea g) do artigo 199.º da Constituição).

Nesta perspetiva, as estratégias a utilizar, que na nossa opinião mais diretamente têm a ver com o EPE, são, segundo a Resolução do Conselho de Ministros nº 188/2008,

[o]reforço, valorização e defesa da imagem de Portugal no mundo através da promoção da língua portuguesa e da transmissão de uma imagem contemporânea do País; fortalecimento dos vínculos com as comunidades portuguesas através do reforço do papel da língua portuguesa enquanto factor agregador de identidade; promoção da aprendizagem da língua portuguesa como língua segunda ou língua estrangeira e desenvolver o estudo da cultura portuguesa. (Alínea g) do artigo 199.º da Constituição, ponto 2); constituir uma rede qualificada de ensino do Português no estrangeiro. (Resolução do Conselho de Ministros nº 188/2008: 8526)

No que concerne à constituição de uma rede de ensino do EPE, é confiado ao Camões, IP (em 2008 ainda IC) e aos Ministérios da Educação e da Cultura o esclarecimento da função da rede do EPE, a promoção e o alargamento dessa rede, integrando a modalidade de ensino nas universidades e no ensino básico e secundário e a modalidade de ensino extracurricular. Consequentemente, ao Camões, IP é também incumbida a criação de novos centros de ensino da língua e de divulgação da cultura portuguesas.

Destacamos, também, a responsabilidade dada ao ME de aprovar o QuaREPE, documento que rege o funcionamento dos cursos de LCP no estrangeiro, com o objetivo de certificar o EPE (Resolução do Conselho de Ministros nº 188/2008).

A versão atual do QuaREPE, foi aprovada pelo Decreto-Lei 165C/2009 de 28 de julho do qual sentimos necessidade de evidenciar algumas decisões que se tornam importantes como, por exemplo, o considerar-se o ensino na e em língua como modalidade de ensino da LCP aquele desenvolvido

[e]m institutos ou centros culturais portugueses ou de língua portuguesa, junto dos centros culturais de países terceiros ou ainda de outros institutos ou centros de ensino de línguas; junto das instituições universitárias estrangeiras e organismos internacionais através dos leitorados de português; junto das embaixadas e dos consulados portugueses; escolas portuguesas nos países de língua oficial portuguesa, as quais se regem pelos próprios estatutos, sob tutela do Ministério da Educação. (Decreto-Lei 165C/2009 de 28 de julho: 4060-(13))

Seja qual for a modalidade de ensino, não podemos deixar de referir que a rede dos cursos existentes é organizada e supervisionada pela coordenação do EPE (CEPE), que funciona, no caso da Alemanha, em Berlim, e cujas funções são

promover e coordenar, nos respectivos países, o ensino português a nível da educação pré-escolar e dos ensinos básico, secundário e superior e da educação ao longo da vida, e em especial: a) avaliar os docentes que exerçam funções na sua área de coordenação, bem como os membros da estrutura de coordenação; b) participar na planificação anual da respectiva rede de ensino e apresentar propostas de eventual redimensionamento; c) apresentar relatórios ao Instituto Camões, I. P., com a periodicidade que for estipulada (...) 2- b) apoio a alunos que estudam português na modalidade de ensino à distância ou para se submeterem a exame da disciplina no sistema de ensino do respectivo país; c) no apoio à integração de alunos recém-chegados de Portugal; d) em actividades de ligação com o meio sócio-cultural das escolas, designadamente com os pais e encarregados de educação e respectivas associações; f) na coordenação das acções de divulgação da língua e culturas portuguesas promovidas pela rede de ensino, em articulação com o conselheiro cultural. (Decreto-Lei n.º 165-C/2009 de 28 de julho: 4860-(13-14))

A finalizar, importa salientar que a CEPE integra, na Alemanha, três docentes de apoio pedagógico, que prestam auxílio à coordenação.

Refletindo sobre a nossa segunda diretriz, a certificação das aprendizagens e a aplicação de uma propina, verificamos, que a questão da necessidade da certificação dos cursos de LCP no estrangeiro se justifica pela seguinte razão

[o] ensino básico e secundário do EPE envolve uma diversidade de contextos que foram surgindo ao longo dos anos, pelo que se revelou necessário criar um quadro de referência para a elaboração e avaliação de programas, linhas de orientação curricular e escolha de materiais pedagógicos e didáticos que permitisse promover, em simultâneo, a cooperação entre sistemas educativos e intervenientes no processo educativo, visando o pleno reconhecimento e acreditação dos cursos do ensino português no estrangeiro destes níveis de ensino. (Portaria n.º 232/2012 de 6 de agosto: 4103)

Continuando a análise da Portaria acima referida, percebemos que a questão da certificação surge como uma forma de dar mais credibilidade aos cursos de LCP do EPE, nos países em que têm lugar, e resulta da necessidade de existir um sistema de avaliação e certificação que tenha por base o já referido QuaREPE e para o qual são também criados referenciais de competências e programas dos cursos.

Esta certificação traduz-se na realização de uma prova oral e escrita de acordo com critérios estabelecidos no QuaREPE. É uma prova anual, mas isto não significa que os alunos a realizem todos os anos, pois só a realizarão se estiverem preparados para transitar de nível de proficiência. A prova não é obrigatória, mas a inscrição é, existindo uma propina de inscrição; os alunos que frequentam os cursos do EPE estão isentos do seu pagamento. No final, e tendo obtido uma qualificação positiva na prova, é-lhes atribuído um certificado de proficiência.

Consideramos importante, também, realçar que, se até 2012, a frequência desta modalidade de ensino era gratuita, esta situação altera-se com a publicação do Decreto-Lei n.º 234/2012, de 30 de outubro. A introdução desta propina, também designada de taxa, é legitimada pela promoção da qualidade de ensino, pela certificação das aprendizagens, pela formação de professores e pelo fomento do plano de leitura no EPE (Decreto-Lei n.º 234/2012).

Não podemos deixar de salientar que esta propina só tem lugar quando os cursos de LCP são da responsabilidade do Estado Português e que o valor da mesma varia pois tem em conta o agregado e a situação familiar do aluno.

Em suma, parece-nos poder afirmar que o investimento do Estado Português no EPE, a cargo do Camões, IP, continua a ser uma forma dos filhos dos lusodescendentes terem acesso à língua e à cultura portuguesas e, mais importante, talvez a única forma de manter o elo às raízes portuguesas, principalmente para a terceira geração de imigrantes.

#### **2.4 O QUADRO DE REFERÊNCIA PARA O ENSINO PORTUGUÊS NO ESTRANGEIRO (QUAREPE)**

A análise que fazemos do QuaREPE conduz-nos à compreensão da importância do referido documento, na medida em que ele contribui e está em sintonia com as PLE1. Pretendemos esclarecer se o modelo de ensino proposto tem em conta as orientações do QECR e quais são as indicações propostas para o funcionamento dos cursos do EPE.

Face à realidade bastante diversa do EPE e, considerando que o QECR não é um referencial que se pode aplicar ao universo do EPE, justifica-se a criação de um documento que tivesse em conta essa realidade (Silva, 2013<sup>31</sup>).

Assim, surge a primeira versão do QuaREPE, aprovada pelo Despacho n.º 21787/2005, de 28 de setembro de 2005<sup>32</sup>, sob a alçada do ME, seguindo o referencial anexo ao despacho, para estar em vigor, a título experimental, no ano letivo de 2005/2006, sendo a Direção-Geral de Inovação de Assuntos Europeus e de Desenvolvimento Curricular (DGIDC) juntamente com o Gabinete de Assuntos Europeus e Relações Internacionais (GAERI), responsáveis pelo acompanhamento e pela avaliação da aplicação do QuaREPE e pela elaboração do respetivo relatório.

O referido documento tem como referências o QECR, o PEL, documentos para o E/A de línguas, legislação relativa ao EPE, as competências do ensino básico, o projeto DIALANG – uma ferramenta de diagnóstico que inclui testes em quatro competências: leitura, compreensão do oral, escrita, vocabulário e estruturas, a que se pode aceder em catorze línguas europeias, e os níveis de proficiência do Quadro ALTE (Association of Language Testers of Europe).

De acordo com o Despacho n.º 21787/2005<sup>33</sup>, o QuaREPE surge da necessidade de uniformizar a diversidade de contextos e de práticas de aprendizagem que caracterizam o EPE até ao momento, nomeadamente:

- o ensino de língua e cultura a falantes de português;
- o ensino de língua a crianças falantes de outras línguas;
- o ensino de língua e cultura em cursos da iniciativa das comunidades portuguesas e suas associações;
- o ensino de língua e cultura em cursos integrados nos sistemas educativos dos países de acolhimento;
- o apoio curricular em casos de emigração recente;
- o ensino bilingue, a título experimental;
- o ensino da LP aos falantes de outras línguas de países de LP;

<sup>31</sup> [http://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2683/1/Qualifica%C3%A7%C3%A3o\\_ensinoLP\\_estrangeiro\\_difus%C3%A3oLP.pdf](http://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2683/1/Qualifica%C3%A7%C3%A3o_ensinoLP_estrangeiro_difus%C3%A3oLP.pdf)

<sup>32</sup> <http://pt.slideshare.net/EnsinarPortuguesAndaluzia/despacho-n-21-7872005-2-srie-de-28-de-setembro-de-2005-do-secretrio-de-estado-adjunto-e-da-educacao-publicado-no-dirio-da-republica-2-srie-n-200-de-18-de-outubro-de-2005>

<sup>33</sup> [http://www.fne.pt/files\\_old/legislacao/despacho\\_21787\\_05.pdf](http://www.fne.pt/files_old/legislacao/despacho_21787_05.pdf)

- o ensino da língua portuguesa nos países da África Subsariana. (Despacho n.º 21 787/2005: 14846)

Assim, definem-se como destinatários do QuaREPE os alunos que frequentam o ensino não superior, a viver em países cuja língua oficial não é o português e onde existem cursos de LCP.

São, também, identificadas as seguintes finalidades do QuaREPE:

- contribuir para uma integração com sucesso dos destinatários do EPE nos sistemas educativos em que estão inseridos, independentemente do momento de entrada;
- contribuir para a construção das atitudes, dos saberes e das capacidades dos alunos para se tornarem mais independentes na reflexão e na acção e mais responsáveis e cooperantes nas suas relações com os outros;
- contribuir para a promoção da cidadania democrática;
- tornar os alunos competentes e proficientes em português, criando as condições para a consolidação e certificação das aprendizagens;
- dotar os cursos de língua e cultura portuguesas do EPE de um instrumento que permita a todos os seus utilizadores descrever e reflectir sobre a sua prática pedagógica e educativa, apresentar opções e tomar decisões conscientes, coerentes e consequentes;
- aprofundar as identidades plurilingues e pluriculturais dos destinatários do QuaREPE, nomeadamente através do incremento dos laços educativos e de intercâmbio e da exploração das novas tecnologias da informação e da comunicação. (Despacho n.º 21787/2005: 14 846)

Das finalidades, acima referenciadas, reconhecemos, desde já, que o QuaREPE engloba alguns dos objetivos subjacentes, quer às PLE1 (fomento da autonomia dos alunos e da cidadania democrática), quer ao QEQR (dotar os cursos de um instrumento que permita descrever e refletir sobre a prática educativa).

Se nos debruçarmos sobre o quadro referencial, anexado a este Despacho, em 2005, de uma forma resumida, encontramos identificados os seguintes pontos que o compõem:

- competências gerais e comunicativas;
- competências gerais. Conhecimento declarativo;
- competências comunicativas;
- domínios e temas;
- níveis de proficiência;
- caracterização de perfis terminais por nível;
- competências gerais de dimensão cultural;
- avaliação dos cursos do EPE.

De uma forma geral, podemos dizer que o QuaREPE fornece indicações sobre as competências, os temas, os níveis de proficiência e a avaliação subjacentes aos cursos do EPE em 2005.

Voltamos a encontrar referência ao QuaREPE, em 2009, com a Portaria n.º 914/2009, de 17 de agosto, que entra em vigor a partir do ano letivo 2009/2010, onde se refere, mais uma vez, que a DGIDC e, agora, o GEPE são os responsáveis pela elaboração de um relatório de avaliação e pela elaboração de propostas de revisão do QuaREPE, até 31 de agosto de 2010.

A referida Portaria, que tem como objetivo dar cumprimento ao Despacho 21787/2005 (já referido), surge porque

[o] EPE envolve uma diversidade de contextos que foram surgindo ao longo dos anos e que gerou entendimentos distintos sobre política educativa e da língua, pelo que se revelou necessário criar um quadro de referência para a elaboração e avaliação de programas, linhas de orientação curricular e escolha de materiais pedagógicos e didáticos e que permita promover, em simultâneo, a cooperação entre sistemas educativos e intervenientes no processo educativo, visando o pleno reconhecimento e acreditação dos cursos do ensino português no estrangeiro. (Portaria n.º 914/2009: 5345)

Quando se refere que existe no EPE uma diversidade de contextos, significa que existe uma diversidade de alunos que aprende a LP no EPE, a saber, alunos filhos de trabalhadores portugueses em mobilidade, alunos lusodescendentes, pertencentes à segunda e terceira geração e, também, alunos falantes de outras línguas, isto é, oriundos de contextos diversos.

Desta forma, a Portaria n.º 914/2009<sup>34</sup> aprova e publica, em anexo, o QuaREPE como LE. E, aqui surge um dado novo, face a 2005. Agora estamos perante um referencial que tem como finalidade o ensino da LP como língua estrangeira. Para compreendermos melhor este facto, destacamos as seguintes palavras de Silva<sup>35</sup> (2013: 2-3):

[d]o ponto de vista sincrónico, a realidade mostrou que, pelo menos nos últimos 15 anos, ensinar português como língua materna no EPE a alunos que já não falavam português em casa era um erro e tornava as aulas de língua portuguesa num anacronismo, em que a metodologia usada mostrava claramente uma desadequação ao público a que se destinava. Toda a diversidade contextual atrás referida se pode concentrar numa sala de aula. Se acrescentarmos a esta diversidade a frequência dos cursos EPE por alunos não lusodescendentes, quer oriundos de outros países da CPLP quer nacionais do país de acolhimento, podemos avaliar melhor da vantagem e da necessidade de um quadro de referência específico.

A estas palavras, acrescentamos, também, o que refere a Portaria (914/2009: 5346) no seu anexo “*O Quadro de referência para o ensino do português como língua estrangeira (QuaREPE) é o resultado do estudo dos públicos e contextos do ensino português no estrangeiro (EPE), da investigação nas áreas do ensino do português (PLM/PLE/PL2)*”.

Convocando o mesmo documento, encontramos referido que este referencial resultou da análise de dados recolhidos através de questionários a professores do EPE, coordenadores pedagógicos, formadores e alunos. Menciona também o facto de que, na sequência da formação de professores do EPE, realizada a partir de 2003, é possível identificar-se as necessidades dos alunos que frequentam os cursos de LCP, e, assim, definir objetivos, tarefas e o sistema da avaliação, escolher os conteúdos e os métodos mais adequados, produzir materiais e certificar os cursos (Portaria n.º 914/2009).

<sup>34</sup> <http://dre.tretas.org/dre/259302/>

<sup>35</sup> [http://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2683/1/Qualifica%C3%A7%C3%A3o\\_ensinoLP\\_estrangeiro\\_difus%C3%A3o\\_CALP.pdf](http://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2683/1/Qualifica%C3%A7%C3%A3o_ensinoLP_estrangeiro_difus%C3%A3o_CALP.pdf)



E aqui surge o referencial QuaREPE que, segundo a DGICD<sup>36</sup>, apresenta diretrizes para a elaboração de conteúdos de E/A de LP, contemplando a diversidade de contextos e públicos do EPE, de um modo aberto e flexível. Acrescenta ainda que o QuaREPE se aplica a alunos que frequentam o ensino básico e secundário, vivem em países, cuja língua oficial não é a LP, e estão ou não inscritos nos cursos de LCP existentes até ao momento. É um documento que privilegia um conceito de currículo construído por etapas, assente em competências e aprendizagens fundamentais para os alunos. No entanto, incluem-se, também, nestas aprendizagens aquelas que decorram de situações de aprendizagem não planeadas. Em relação às finalidades primordiais do quadro de referência, identificamos as seguintes:

desenvolver competências gerais em língua portuguesa; contribuir para a promoção da cidadania democrática; dotar a rede do Ensino do Português no Estrangeiro (EPE) de um instrumento que permita a reflexão sobre práticas pedagógicas e educativas, para além de desenvolver a identidade plurilingue e pluricultural dos alunos. (§4)

A estas finalidades acrescentam-se as seguintes: (i) integrar os alunos do EPE nos sistemas educativos do país de acolhimento, (ii) desenvolver a identidade plurilingue e pluricultural dos alunos (iii) contribuir para um perfil de aluno mais reflexivo (Portaria n.º 914/2009<sup>37</sup>).

Nesta perspetiva, entendemos que as finalidades aqui apresentadas vão ao encontro das diretrizes das PLE1 e do QECR, tais como os seus princípios orientadores: inclusão e sustentabilidade, uma vez que a inclusão do EPE nas ofertas curriculares das escolas pode garantir a sua sustentabilidade; o reconhecimento do ensino está ligado à sua transparência, à abertura a outros colaboradores e à coerência das suas orientações; e a autonomia do E/A é fomentada ao estimular a participação ativa dos alunos no desenvolvimento das suas competências em português.

Importa ainda salientar que, na mesma Portaria (*idem*: 5346-5347), se caracteriza a realidade do EPE como sendo polissémica e que abrange as seguintes circunstâncias:

- a) o ensino da língua e cultura portuguesa aos luso-descendentes;
- b) o ensino da língua e cultura portuguesa em cursos integrados nos sistemas educativos dos países de acolhimento;
- c) o ensino da língua e cultura portuguesa a falantes de outras línguas;
- d) o apoio curricular em casos de mobilidade de cidadãos portugueses para outros países da União Europeia;
- e) experiências de ensino bilingue;
- f) o ensino da língua portuguesa nos países da África Subsaariana;
- g) a perspectiva de ensino da língua portuguesa em alguns dos países do Mercosul.

Face à Portaria de 2005, verificamos que as alíneas c) e f) se mantêm iguais e as restantes ou sofreram pequenas alterações ou são novas, como é o caso da alínea g).

Podemos, pois, concluir que o QuaREPE é um quadro de referência que, além de definir linhas de orientação curriculares, serve de base à elaboração de programas, à construção de materiais pedagógico-didáticos e de instrumentos de avaliação. Assim,

<sup>36</sup> <http://www.dgicd.min-edu.pt/index.php?s=directorio&pid=67>

<sup>37</sup> <http://pt.slideshare.net/EnsinarPortuguesAndaluzia/legislao-ple>



pretendemos refletir sobre o QuaREPE tendo em conta as competências, os níveis de proficiência, a dimensão didática e as dimensões socioculturais.

Por fim, importa especificar que o documento QuaREPE é constituído por duas partes, a saber, *QuaREPE – Documento Orientador*<sup>38</sup> e *QuaREPE – Tarefas, Actividades, Exercícios e Recursos para a Avaliação*<sup>39</sup>.

O documento *QuaREPE – Documento Orientador* é constituído por três capítulos, pela bibliografia e pelos descritores. O primeiro capítulo refere a metodologia utilizada para a sua conceção e identifica os fundamentos, os princípios, as finalidades e os usuários do quadro de referência. No segundo capítulo, são apresentadas as competências a desenvolver em LP e o terceiro capítulo é destinado à avaliação da proficiência e avaliação em LP.

A segunda parte deste documento, *QuaREPE – Tarefas, Actividades, Exercícios e Recursos para a Avaliação*, está organizada por módulos e fornece orientações e sugestões de atividades e tarefas para os diferentes níveis de proficiência.

Ambos os documentos têm como destinatários os professores, os organizadores de cursos, os responsáveis pela criação de currículos, os autores de materiais pedagógicos, os examinadores, os EE/pais e as autoridades educativas dos sistemas de ensino dos países onde existem cursos de EPE.

Um outro aspeto que queremos evidenciar é o facto de que, para se poder operacionalizar o QuaREPE, houve a necessidade de se elaborarem programas orientadores, denominados *Programas do Ensino do Português no Estrangeiro*, que foram disponibilizados em novembro de 2012, pela Direção de Serviços da Língua e Cultura (DSLCC), para se implementarem de uma forma progressiva.

Estes programas foram elaborados para os cinco níveis de proficiência; estão estruturados de acordo com as diretrizes do QuaREPE e têm por base o QECR. Foram criados com o objetivo de simplificar a gestão do E/A e a certificação das aprendizagens dos alunos do EPE. Um outro aspeto a salientar é que a DSLCC prevê a existência de uma reflexão conjunta sobre os programas, no final do ano letivo de 2012/2013; em consequência, disponibiliza, em novembro de 2012, na área de Coordenação de Ensino da Alemanha, e em outros países onde o EPE tem lugar, um fórum de discussão para professores, com o objetivo de fomentar a reflexão sobre os programas propostos e a partilha de experiências, onde os professores analisaram os programas e deram sugestões para o seu aperfeiçoamento.

Observamos que, para cada nível, este documento apresenta as competências gerais a promover, os temas a trabalhar, as competências linguísticas e comunicativas, acompanhadas por um referencial de textos, o conhecimento da língua com os respetivos conteúdos gramaticais e os descritores de desempenho. A título de exemplo, apresentamos o programa para o nível de proficiência A2<sup>40</sup>.

Destacamos que, estes programas, ajudam o professor a dar resposta à diversidade de perfis de alunos, permitindo adaptar a sua prática pedagógica, didática e programática, à especificidade do seu contexto de trabalho. Reconhecemos, portanto, a preocupação por parte de quem os organizou, de contemplar uma metodologia que recorra à pedagogia diferenciada defendida por Perrenoud (2000).

Na nossa prática letiva, a planificação que fazemos, das nossas aulas, tem em conta os programas dos diferentes níveis e o manual adotado. Relativamente às planificações

<sup>38</sup> [http://d3f5055r2rwsy1.cloudfront.net/images/stories/EPE\\_incricoes\\_2011\\_2012/quarepe/manual\\_quarepe\\_orientador\\_versao\\_final\\_janeiro\\_2012.pdf](http://d3f5055r2rwsy1.cloudfront.net/images/stories/EPE_incricoes_2011_2012/quarepe/manual_quarepe_orientador_versao_final_janeiro_2012.pdf)

<sup>39</sup> [http://d3f5055r2rwsy1.cloudfront.net/images/stories/EPE\\_incricoes\\_2011\\_2012/quarepe/manual\\_quarepe\\_tarefas\\_versao\\_final\\_janeiro\\_2012.pdf](http://d3f5055r2rwsy1.cloudfront.net/images/stories/EPE_incricoes_2011_2012/quarepe/manual_quarepe_tarefas_versao_final_janeiro_2012.pdf)

<sup>40</sup> [https://cepealemanha.files.wordpress.com/2010/12/programa\\_epe\\_a2.pdf](https://cepealemanha.files.wordpress.com/2010/12/programa_epe_a2.pdf)

que elaboramos não existe, ainda, um modelo a seguir, e os professores têm a liberdade de as conceber de acordo com o seu contexto de trabalho. No mês de abril de 2015, numa formação de professores, dinamizada pela coordenação de ensino da Alemanha, abordámos, entre outros, o assunto da planificação do processo de E/A e trocámos experiências com o objetivo de se criar uma forma de trabalho mais homogénea, para todos os professores, não esquecendo que cada contexto de trabalho é diferente, quer pela natureza dos docentes quer pela realidade dos alunos com que se trabalha.

Importa ainda salientarmos que é indispensável que os professores, no início do ano letivo, determinem o perfil linguístico dos seus alunos e façam uma gestão adequada dos programas existentes, não esquecendo que o processo de E/A visa a promoção da LCP e o fomento de uma consciência plurilingue e pluricultural. Também, aqui, reconhecemos a preocupação em incentivar os professores a realizarem a avaliação diagnóstica, de forma a identificar o(s) nível(eis) de proficiência linguística à partida, permitindo, desse modo, uma planificação adequada aos diferentes perfis. Para reforçar esta ideia, apelamos ao pensamento de González Piñeiro *et al* (2010: 63) que refere que

[t]eniendo en cuenta las motivaciones y expectativas detectadas en un determinado contexto de aula, y a fin de proceder a elaborar el programa de aprendizaje de la lengua extranjera en cuestión, el profesor o profesora de idiomas puede recurrir a una serie escalonada de pasos que le permitan, por una parte, identificar las situaciones en las que su alumnado debe ser capaz de comunicarse – de un modo próximo a la inmediatez – para determinar las competencias de comunicación que necesita poseer; y, por otra parte, establecer los objetivos y contenidos lingüísticos en relación con los niveles que se pretende lograr a partir de los que há identificado en su diagnóstico de partida.

Consideramos que no EPE, também, se torna importante adequar os manuais à sua realidade, ao QuaREPE e aos próprios programas. Assim, confirmamos que, no nosso contexto, já trabalhamos com manuais, em cuja capa vemos escrito ‘QECR – Nível A2’ ou ‘De acordo com o QECR (Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas) e com o QuaREPE (Quadro de Referência para o Ensino Português no Estrangeiro)’.

#### **2.4.1 As competências a desenvolver em LP no EPE**

Como já foi referido, com o objetivo de ajudar à implementação do EPE, surge o QuaREPE, visto como um documento orientador, aberto e flexível, que ajuda o professor a adequar o seu processo de E/A ao contexto em que o EPE funciona. Surge, também, a determinação de conhecer os contextos e de adequar os conteúdos às especificidades socioculturais dos aprendentes.

Uma ideia base que orienta a criação deste documento é a ideia de um currículo construído por etapas. Se, por um lado, é fundamental criar condições para a aprendizagem e para o desenvolvimento das competências essenciais, por outro lado, há que ter em conta as aprendizagens que surgem no contexto, sem estarem planeadas.

Estando cientes de que promover o E/A de uma língua, neste caso a LP no estrangeiro, está diretamente relacionado com a promoção de competências nessa mesma língua, impõe-se a seleção das competências a desenvolver, pelos alunos. A seleção destas competências é feita por nós, normalmente, recorrendo à escolha de exercícios diversos que os alunos realizam, na sala de aula, e nos permitem observar e avaliar as facilidades e/ou dificuldades que evidenciam, e, assim, selecionar as competências a desenvolver e a organizar o processo de E/A. A este propósito, González Piñeiro *et al* (2010: 82) afirmam que

[I]as tomas de decisiones docentes sobre las estrategias, procedimientos y técnicas de aprendizaje afectan también, sin duda alguna, a las ayudas que se le puedan proporcionar a los alumnos acerca de las estrategias de trabajo que ponen en juego, de la reflexión sobre sus diferentes experiencias lingüísticas a lo largo de la vida en diferentes contextos situacionales, así como de la capacidad de reflexionar acerca del éxito o el fracaso que há tenido el alumno en tales experiencias.

Para ajudar o professor a estruturar o processo de E/A, a obter dados sobre as características e as experiências lingüísticas e a selecionar as competências a desenvolver nos alunos, González Piñeiro *et al* (2010: 83) sugerem as seguintes estratégias de trabalho, ilustradas na Figura 3, que consideramos importantes e úteis.

**Cuadro 2.21. Estrategias de trabajo**

	Materiales y métodos que uso para...	¿Qué competencias debo mejorar?	Me propongo solucionarlo de la siguiente manera...
Comprensión oral			
Comprensión escrita			
Expresión oral			
Expresión escrita			
Interacción oral			
Interacción escrita			
Traducción			
Interpretación			
Gramática			
Pronunciación			
Entonación			
Léxico			
Ortografía			
Otras (indique cuáles):			

**Figura 3. Estratégias de trabalho**

**Fonte:** “Didáctica de las lenguas modernas – competencia plurilingüe e intercultural”, pag. 83.

A análise da Figura 3 permite-nos concluir que os alunos, ao refletirem sobre os materiais e os métodos que utilizam para desenvolver cada uma das competências, analisando quais são as que consideram importantes melhorar e o que se propõem fazer para as melhorar, melhoram o seu processo de E/A.

Em relação às competências a desenvolver, Grosso *et al* (2011a: 14) identificam e nomeiam as seguintes competências, de acordo com as identificadas no QECR: as gerais e as comunicativas em língua.

Por competências gerais entendemos, de acordo com o referido autor, aquelas que são de carácter transversal e que englobam atitudes, saberes, o saber-fazer, o saber-aprender e o conhecimento declarativo, o qual, nas palavras de Grosso *et al* (2011a), engloba o conhecimento do mundo, particularmente nas áreas disciplinares de história e geografia; o conhecimento sociocultural, que se traduz em conhecimentos prévios inerentes a uma cultura de pertença e em conhecimentos dos traços distintivos da sociedade portuguesa; e a consciência intercultural, que favorece o desenvolvimento do aprendente e da sua identidade.

Em relação às competências que se relacionam com o conhecimento do mundo, a tónica é posta nas áreas disciplinares de história e geografia, pois estas permitem

construir conhecimentos da vida, história e cultura portuguesas e contactarem com símbolos identificativos do país, cuja língua aprendem melhor através da cultura.

Reconhecemos, no ensino do português, a importância de uma abordagem que contemple as culturas em interação, o que faz com que o aluno ganhe uma consciência intercultural quando faz a ponte entre o seu mundo (a sua origem) e o mundo onde vive (a comunidade onde está inserido), o que vai ao encontro de um dos objetivos das PLE1, que é o contribuir para o combate de preconceitos e da discriminação.

Do mesmo modo, o aluno percebe diferentes modos de vida, descobre outras realidades, toma consciência e interage com outros, processo que favorece o desenvolvimento harmonioso da sua personalidade e da sua identidade, sendo por isso, muito importante a cultura de pertença e as referências “do espaço, do tempo histórico e da pertença social” (Grosso *et al* (2011a: 11). Do mesmo modo, é relevante que o aluno desenvolva a sua personalidade de uma forma equilibrada entre as duas culturas, o que não parece fácil, pois verificamos que os pais dos nossos alunos não têm por hábito viajar, visitar ou conhecer melhor, por exemplo nos tempos livres, a cultura alemã, mas, com muita frequência, passam os fins-de-semana nas associações portuguesas e nas férias viajam, quase sempre, para Portugal.

Relativamente às competências comunicativas em língua a desenvolver, estas, nas palavras de Grosso *et al* (2011a: 14), abrangem os seguintes domínios que estão ilustrados na Tabela 3:

Tabela 3. Competências comunicativas em língua

Competências comunicativas em língua			
Competências linguísticas	Competências sociolinguísticas	Competências pragmáticas	Competências estratégicas
Lexical Gramatical Semântica Fonológica Ortográfica Ortoépica	Condições socioculturais do uso da língua	Competência discursiva e competência funcional	Capacidade mental para gerir e implementar as componentes da competência linguística e das outras competências em contexto de comunicação

Tendo como suporte o QECR (2001), por competências linguísticas entendemos o conhecimento que os nossos alunos têm de recursos formais, a partir dos quais podem elaborar e formular mensagens corretas e com significado, bem como a capacidade para os usar.

Estas competências linguísticas têm as seguintes componentes: (i) a competência lexical, entendida como o domínio que os alunos têm do vocabulário de uma língua, dos seus elementos lexicais e gramaticais; (ii) a competência gramatical definida no QECR como a capacidade para compreender e expressar significado, através da produção e do reconhecimento de frases e expressões bem construídas; (iii) a competência semântica, percebida como a capacidade que os alunos têm para reconhecer e organizar significado; (iv) a competência fonológica enquanto a capacidade de produzir e reconhecer fonemas; (v) a competência ortográfica, entendida como o conhecimento que os alunos têm dos símbolos que compõem os textos escritos numa determinada língua e (vi) a competência ortoépica como capacidade dos alunos lerem em voz alta diferentes textos.



Relativamente às competências sociolinguísticas, considera-se que um aluno as desenvolve quando é capaz de identificar e utilizar marcadores linguísticos de relações sociais, regras de delicadeza, expressões de sabedoria popular, diferenças de registo e dialetos e sotaques.

Em relação às competências pragmáticas, estas envolvem os conhecimentos que os alunos têm da língua, em relação à forma como as mensagens são estruturadas (competência discursiva), produzidas (competência funcional) e sequenciadas.

Por competências estratégicas entendemos as capacidades mentais que os alunos desenvolvem para gerir e implementar as componentes da competência linguística e das outras competências em contexto de comunicação.

Salientamos, assim, a necessidade de o processo de E/A do EPE promover situações comunicativas, devendo o docente selecionar temas (flexíveis e abertos) em função das necessidades, características e contextos do público-alvo, que motivem os alunos e que sejam adequados à sua faixa etária, ao contexto onde estão inseridos, indo, assim, ao encontro dos seus interesses, implicando-os e motivando-os. Esses temas têm também de ser abordados numa perspetiva dinâmica em que os alunos sejam, utilizadores da língua, enquanto atores sociais (QECR, 2001).

#### **2.4.2 Os níveis de proficiência**

Após termos visto, no capítulo 1, como o QECR divulga o processamento do E/A, no contexto plurilingue europeu, agora pretendemos focar de que maneira o QuaREPE, no contexto do EPE, procura uniformizar o E/A da LP.

Retomando Grosso *et al* (2111a), constatamos que a proficiência dos alunos dos cursos de LCP do EPE é muito diferente resultando da heterogeneidade dos seus perfis pessoais e sociolinguísticos. Aliado a este fator, julgamos, também, que o contexto de funcionamento desses cursos (duração, horário, número de alunos por grupos) varia; daí que seja necessário uma escala de descritores de proficiência flexível, transparente e coerente, que promova a autonomia da aprendizagem e do ensino, que possibilite a articulação com outros níveis (subníveis) e a autoavaliação.

##### **2.4.2.1 Análise dos descritores de competência**

O QuaREPE cria descritores de competência que ajudam a identificar os níveis de proficiência linguística dos alunos do EPE, que mostram o que os alunos são capazes de fazer quando, em contextos diferentes, usam a LP (Grosso *et al*, 2111a). Contrariamente, aos seis níveis comuns de referência identificados no QECR, os níveis do QuaREPE *“descrevem cinco proficiências, orais e escritas, de recepção e produção/ interação e reflectem progressão em diferentes domínios sociais de comunicação”* (Grosso *et al*, 2111a: 18-19).

Importa, também, realçar que a definição dos níveis de referência do QuaREPE assenta sobre dois tipos de critérios: os descritivos e os avaliativos. Por critérios descritivos entende-se a descrição, através de indicadores de atuação, daquilo que os alunos são capazes de fazer em contextos diferentes do uso da língua. Por critérios avaliativos, compreendem-se os descritores de cada nível de proficiência que refletem uma medição. Ainda relativamente aos critérios avaliativos o Despacho n.º 21 787 (2005: 14 848) salienta o seguinte:

[o]s níveis apresentados descrevem cinco proficiências claramente distintas, que reflectem progressão em diferentes domínios sociais de comunicação. Tal não implica, contudo, que não possa ser feita uma adaptação destes cinco níveis a contextos específicos, gerando por isso

subníveis mais adequados, por exemplo, a objectivos pedagógicos e às faixas etárias do grupo de aprendentes, não esquecendo, todavia, que a distinção entre eles deve permanecer clara para todos os intervenientes do processo de ensino-aprendizagem.

Entendemos, assim, que há uma grande preocupação com o contexto em que cada curso funciona e com os destinatários desses cursos. Os níveis de proficiência devem ser flexíveis para se poderem adaptar a toda a heterogeneidade dos cursos de LCP, existindo para tal a possibilidade de se formarem subníveis, se estes melhor se adaptarem à realidade.

Tal como o QECR, o QuaREPE cria tabelas pormenorizadas, que apresentam as seguintes competências em língua: caracterização geral, compreensão oral, leitura/compreensão, produção/interação oral e produção/interação escrita. Reparamos, também, que nessas tabelas é usada a expressão ‘É capaz de’, para introduzir todos os descritores, em todas as categorias e subcategorias dos diferentes níveis, o que aponta de forma mais explícita para a proficiência da língua, mais orientada para a ação, remetendo-nos, assim, para o cariz comunicativo efetivo, mais do que para o conhecimento teórico e descontextualizado, uma vez que é importante aquilo que o aprendente conhece, compreende e é capaz de fazer quando termina o seu processo de E/A.

A título de exemplo, recorremos ao QuaREPE – Documento Orientador, que de uma forma esquematizada, em tabelas, apresenta os descritores dos níveis de competência, como podemos ver na Tabela 4.

É importante, pois, realçar que esta tabela é um exemplo e não se refere a um contexto específico de E/A. Desta forma, pode ser adequada aos diferentes contextos do EPE. Os descritores identificam, de uma forma genérica, o que os alunos são capazes de fazer em diferentes contextos do uso da língua.



Tabela 4. Descritores - níveis de competência (cinco níveis - A1, A2, B1, B2 e C1) (Grosso *et al*, 2011a: 24)

Competência em língua	A1	A2	B1	B2	C1
<b>Compreensão oral</b>	É capaz de reconhecer as palavras e frases simples e curtas que lhe sejam familiares, quando o interlocutor fala pausadamente e de forma clara.	É capaz de compreender palavras e expressões relativas a necessidades de comunicação consideradas prioritárias, com a condição de o interlocutor falar de forma lenta e clara.	É capaz de compreender informações sobre assuntos da vida quotidiana, designadamente os relativos ao estudo, regras de cidadania com a condição de o interlocutor falar de forma lenta e clara.	É capaz de compreender mensagens televisivas e filmicas em língua padrão, sobre assuntos conhecidos, concretos ou abstractos.	É capaz de compreender com facilidade, textos orais longos sobre assuntos diversos.
	É capaz de entender instruções breves, simples e claras sobre tarefas a realizar e que digam respeito a si próprio ou à sua família, desde que o interlocutor fale pausadamente e de forma clara (ou que utilize outras estratégias de comunicação).	É capaz de identificar o assunto de uma conversa, na sua presença, desde que este seja adequado aos seus interesses e faixa etária.	É capaz de compreender os aspectos principais duma conversa, na sua presença, desde que se privilegie o que se considera norma padrão.	É capaz de compreender conversas na sua presença, embora possa não compreender vocabulário erudito ou técnico especializado.	É capaz de compreender mensagens gravadas ou radiodifundidas, identificando pormenores, atitudes implícitas e linguagem metafórica.
	É capaz de compreender enunciados simples relacionados com a vida escolar, com recurso a várias estratégias de comunicação.	É capaz de compreender aspectos essenciais de informações ou instruções breves, simples e claras.	É capaz de compreender na generalidade, informação contida em mensagens gravadas ou compreender programas de rádio e televisão que refiram assuntos já conhecidos ou de interesse pessoal.	É capaz de compreender mensagens gravadas em língua padrão, reconhecendo o conteúdo informativo, o ponto de vista e a atitude do locutor.	É capaz de compreender instruções com vocabulário técnico especializado, relacionado com áreas que conhece.
		É capaz de compreender mensagens curtas de gravações telefónicas.			É capaz de compreender instruções com vocabulário técnico especializado, relacionado com áreas que conhece.
		É capaz de compreender informação essencial de passagens curtas de emissões de rádio, televisão e de gravações áudio ou vídeo sobre um assunto corrente previsível, por exemplo informação meteorológica.			É capaz de compreender conversas longas sobre assuntos do seu interesse.

### 2.4.3 As dimensões didáticas

No processo de E/A, em geral, e no das línguas, em particular, sobretudo no EPE, torna-se fundamental a metodologia utilizada e a prática pedagógica adotada pelo professor, face ao seu contexto educativo. Nas palavras de Vez (2010: 99), o processo de E/A de uma língua não deve esquecer que

debe ir más allá y promover el concepto de plurilingüie como la persona que es plenamente consciente de los contextos socioculturales, políticos e ideológicos en los que más de dos lenguas (y sus usuarios) toman posiciones y ejercen sus roles, así como de los diversos significados que se derivan de sus respectivos posicionamientos y roles.(...) precisa crear un ambiente intelectual y social donde plurilingüismo e interculturalidad no se vivan como factores de complejidad o de sobrecarga presupuestaria, sino como estímulos de enriquecimiento social y desarrollo.(...) deberíamos educar al alumnado en el recurso a su autonomía y potencial semiótico innato para transferir saberes y usos de unas lenguas a otras.

Como já vimos anteriormente, o contexto de aprendizagem do EPE é heterogéneo, tal como o público-alvo, para quem a LP pode assumir o estatuto de LM, LE, LS (nos casos dos alunos oriundos dos PALOP) ou até mesmo LH. Face a este contexto, torna-se importante perceber como serão organizados os perfis destes diferentes alunos, os níveis de proficiência diversificados, as diferentes competências, as finalidades da aprendizagem e os conteúdos a lecionar.

Em primeiro lugar, é importante que a aprendizagem, no contexto do EPE, seja orientada para a ação, como já encontramos referido no QECR. Considerando os alunos como atores sociais, estes *“têm de cumprir tarefas (que não estão apenas relacionadas com a língua) em circunstâncias e ambientes determinados, num domínio de actuação específico”*(QECR, 2001: 29). Podemos, assim, referir que só existe E/A de uma língua, quando existirem *“estratégias, tarefas, textos, competências gerais individuais, competência comunicativa em língua, actividades linguísticas, processos linguísticos, contextos e domínios”*(QECR, 2001: 30).

Relativamente às estratégias/metodologias, no contexto do EPE, estas, segundo o Camões, IP (2012: 6-7)

deverão sempre considerar a necessidade da complexidade crescente, nos saberes e nos processos, trabalhando na zona de desenvolvimento proximal dos alunos, tornando o conhecimento implícito em explícito, objetivável e objeto de reflexão. Neste sentido, deve ser dada uma atenção especial aos conteúdos gramaticais. Perante a expectável heterogeneidade de gramáticas implícitas, dever-se-á fazer a respetiva explicitação à medida que ela for feita na língua da escola. Também deverá ser utilizada a terminologia usada nessas aulas. Por fim, o conhecimento reflexivo que vier a ser operacionalizado deverá partir de produções ou textos orais e escritos e deverá estar ao serviço desses mesmos textos e produções.

No que diz respeito às tarefas, estas precisam de ser concebidas de forma a que os alunos compreendem os seus objetivos, e, que as mesmas contribuam para o uso da língua em situações reais, ou seja, para uma situação de comunicação real e importante para os mesmos (Camões, IP, 2012).

Por outro lado, é importante que as tarefas surjam enquadradas e com sentido, que sejam coerentes e pertinentes e que contribuam para o desenvolvimento crítico e reflexivo do aluno e que proporcionem uma aprendizagem pela descoberta, pela ação e

pela reflexão o que permitirá ao aluno ser mais autónomo e crescer aliverçado em valores de cidadania (Camões, IP, 2012). Cremos também que só assim teremos alunos motivados e envolvidos numa aprendizagem com significado e significativa.

O QuaREPE considera importante o trabalho de projeto e defende que as tarefas têm de ser enquadradas em projetos com sentido pedagógico, coerentes e pertinentes, e, acrescenta que, para tal, é fundamental *“planear as atividades letivas com um fim em vista, explicitado aos alunos, o qual convoca a mobilização de competências e de conteúdos, organizados sequencialmente e com coerência”* (Camões, IP, 2012: 6).

Destacamos, assim, a importância de os alunos participarem em projetos com sequência, organizados de acordo com um grau de complexidade crescente, do mais simples para o mais complexo, com etapas faseadas, delimitadas e com graus de dificuldade progressivos, de forma a que lhes seja uma aprendizagem progressiva e mais autónoma através de percursos variados (Camões, IP, 2012: 6).

No que concerne às tipologias textuais e às diferentes fontes textuais a utilizar no EPE, a sugestão é recorrer a diferentes textos, que não só permitam um melhor conhecimento da LCP, mas também sejam uma rampa de acesso a outros conhecimentos. Quanto à tipologia de textos, a preferência vai para textos que privilegiem o oral formal e o escrito, literário e não literário. Ao mesmo tempo, considera-se que os textos podem ser apresentados aos alunos, através de vários suportes – voz, impressão, áudio, vídeo ou outro.

A nível oral são sugeridos os seguintes tipos de textos *“instruções; anúncios públicos; conversas em presença; noticiários na rádio e na televisão; conversas telefónicas; espetáculos (teatro, leituras públicas, canções, ...); comentários desportivos; outros”*. A nível escrito acrescentam-se outros tipos de textos, nomeadamente: *“manuais escolares; livros; textos literários; banda desenhada; publicidade; revistas; jornais; cartas e postais; mensagens de correio electrónico; mensagens de telemóvel; folhetos e prospectos; dicionários; impressos e questionários; bases de dados (notícias, literatura, informações); outros”* (Portaria n.º 914/2009: 5351).

Do nosso ponto de vista, mais uma vez, em relação à natureza dos textos a utilizar, impera a necessidade de uma diversidade e da adequação dos mesmos aos perfis dos alunos, aos seus interesses e ao grau de dificuldade, bem como à sua representatividade no contexto social e quotidiano dos alunos. Por outro lado, destacamos a escolha dos temas a abordar no contexto do EPE, uma vez que é importante que sejam flexíveis e abertos, de acordo com as necessidades comunicativas dos alunos e com a articulação com outras áreas curriculares. Debruçando-nos sobre a Portaria, acima referida, o QuaREPE propõe um conjunto de temas e subtemas e de noções específicas que importa transmitir aos alunos, como nos indica a Tabela 5.

**Tabela 5. Sugestão de temas, subtemas e noções específicas do QuaREPE**

Temas	Subtemas	Noções específicas
Identificação e caracterização pessoais; Vida privada; Casa; Ambiente; Escola; Alimentação; Compras e serviços; Tempos livres; Viagens e transportes; Higiene e saúde; Trabalho e profissões; Percepções; Relações sociais; Actualidades.	<b>Exemplo relacionado com o tema do ambiente:</b> ✓ Fauna; ✓ Flora; ✓ Rios, ✓ mares, ✓ lagos; ✓ Poluição/não poluição; ✓ Áreas protegidas/ Reservas naturais; ✓ Higiene ambiental; ✓ Homem e ambiente	<b>Exemplo para o subtema o homem e ambiente:</b> ➤ Perigos: efeito estufa, camada de ozono, aquecimento global  ➤ Medidas: medidas de política, cidadania, educação  ➤ Agentes poluidores: transportes poluentes; níveis de poluição do ar; maré negra  ➤ Proteção civil: fogos florestais, catástrofes naturais, nível de resposta.

*Fonte: Portaria n.º 914/2009: 5350.*

Podemos concluir que a escolha dos temas, subtemas e das noções consideradas importantes também devem ter em conta o perfil do aluno, o seu nível de proficiência, as suas motivações e necessidades.

Relativamente às competências gerais e comunicativas, já as abordamos num outro subcapítulo, pelo que trataremos, agora, as atividades linguísticas de receção, produção, interação e mediação, propostas aos alunos, quando desenvolvem a competência comunicativa linguística.

Importa realçar, ainda que de um modo breve, as atividades de receção e, para tal, apoiamo-nos no QECR que defende que estas passam pela leitura silenciosa, pela compreensão do conteúdo, pela consulta de livros de texto, de obras de referência ou de documentos. Já as atividades de produção, podem passar por exposições orais, estudos escritos e relatórios. Na interação, que implica pelo menos duas pessoas, os alunos podem falar e ouvir-se um ao outro, aprendendo, assim, a interagir, no contexto da LE, LS, de LH ou LNM. A atividade linguística de mediação, ato frequente no nosso contexto do EPE, ajuda o aluno a comunicar quando este tem dificuldade em fazê-lo de uma forma direta.

A este propósito, a Portaria n.º 914/2009: 5350, afirma que

a activação das competências comunicativas depende do uso de estratégias adequadas aos contextos de uso da língua e realiza-se no desempenho das actividades linguísticas de recepção, produção, interacção e mediação, oralmente e por escrito, de textos relacionados com temas pertencentes a domínios específicos.

Os domínios, a que se refere o excerto, são o domínio público, domínio privado, domínio educativo e domínio profissional. É de acordo com estes domínios que as situações de comunicação a fomentar são escolhidas e, de igual modo, os temas, os textos, as tarefas, as atividades, as metodologias e os materiais a utilizar em contexto de sala de aula.

#### 2.4.3.1 Aspetos sobre a avaliação

Quando se fala em avaliação, no processo de E/A no contexto do EPE, importa salientar qual o papel que assume e, para tal, deixamos aqui o conceito avaliação, para o Camões, IP (2012: 8)

medir e aferir da qualidade do ensino prestado e das aprendizagens efetivamente interiorizadas, desenvolvendo-se através da interação entre aluno e professor, organizando situações e instrumentos tão diversificados quanto forem necessários, em função das etapas do desenvolvimento.

Desta forma, torna-se importante que o desenvolvimento do aluno seja observado ao longo das diferentes etapas do processo E/A e que a avaliação seja planeada com rigor, permitindo diagnosticar, analisar e classificar esse processo de desenvolvimento.

Nesta perspetiva, achamos relevante começar por distinguir dois tipos de avaliação que ocorrem no contexto do EPE: a avaliação do desempenho dos alunos, também denominada de avaliação interna, e a avaliação para o reconhecimento da proficiência, apelidada de avaliação externa.

Em relação à finalidade da avaliação de desempenho, esta, invocando as palavras de Grosso *et al* (2011a: 19), passa por proporcionar “aos ensinantes, aos aprendentes, e eventualmente também aos encarregados de educação e às escolas, informação actualizada sobre a aquisição de competências”. Assim, é fundamental que esta seja diagnóstica, formativa e sumativa.

Para percebermos as diferenças entre a avaliação diagnóstica, formativa e sumativa, apresentamos em termos esquemáticos, as suas peculiaridades, invocando o pensamento de Grosso *et al*, e tendo em conta particularmente a finalidade e o momento em que acontece bem como a sua função. Assim, ao observarmos a Tabela 6 verificamos:

Tabela 6. Diferenças entre a avaliação diagnóstica, formativa e sumativa

Avaliação			
	Diagnóstica	Formativa	Sumativa
<b>Finalidade</b>	Identificar eventuais problemas de aprendizagem, dificuldades e as suas causas.	Fornecer dados para aperfeiçoar o processo de E/A.	Classificar os resultados da aprendizagem.
<b>Momento em que acontece</b>	Início do processo de aprendizagem, que pode ser no início do ano ou no momento de entrada do aluno no curso.	Ao longo de todo o processo de E/A.	Término de sequências didáticas.
<b>Função</b>	Solucionar os problemas identificados. Identificar as competências e os conteúdos importantes a serem desenvolvidos. Selecionar os conteúdos e as situações de aprendizagens mais adequadas às características dos alunos.	Desenvolver diferentes competências. Monitorizar a evolução dos alunos. Planear esforços, estratégias para alcançar as metas definidas. Verificar a eficácia das estratégias utilizadas.	Verificar a consecução dos objetivos definidos, aquando da avaliação formativa.

Fonte: Camões, IP (2012: 8).



Estamos perante três formas de avaliação que se completam e nos permitem acompanhar o processo de E/A dos nossos alunos de uma forma mais próxima. Para nós, um ponto importante é definirmos os instrumentos de avaliação a utilizar, para que a mesma atinja os objetivos definidos. Assim, os instrumentos de avaliação sugeridos para o EPE e definidos seus programas, são os seguintes:

- testes escritos;
- observação direta e sistemática;
- elaboração de textos/artigos;
- pesquisas;
- pequenos trabalhos de projeto;
- meios de autoavaliação;
- avaliação interpares;
- portefólio do aluno;
- outros, criados pelos professores.

Se observarmos a II parte do quadro de referência, intitulado *Tarefas, actividades, exercícios e recursos para a avaliação*<sup>41</sup> (2011b: 51-89) encontramos exemplos de exercícios que podem ser utilizados para avaliar a compreensão da leitura e a expressão escrita de vários níveis de proficiência. Encontramos, também, exemplos de testes diagnósticos para aplicar aos níveis de proficiência A1, A2 e B1.

Importa também realçar a ideia de que estes instrumentos são importantes para que o aluno se avalie ou receba *feedback* sobre a sua progressão no processo de E/A e, ao mesmo tempo, permitam aos professores detetar dificuldades que os alunos manifestam e arranjar estratégias para que os mesmos as superem. Assumimos, pois, a avaliação como parte integrante do processo de E/A que, mais do que rotular o grau ou nível de aprendizagem deve servir como elemento que reforça aprendizagens, pelo carácter reflexivo que deve abarcar. Avaliar é dar aos alunos informação sobre a evolução do processo, no sentido de que este se consubstancie e estimule a novas aprendizagens.

Não podemos deixar de mencionar a importância que o portefólio do aluno tem para o EPE, particularmente pelo carácter formativo com que encaramos a avaliação, pois este permite que o aluno reúna documentos sobre todo o seu processo de E/A e, se necessário, consiga comprovar o seu percurso escolar.

Cabe-nos aqui um breve apontamento sobre a avaliação externa ou avaliação para o reconhecimento da proficiência dos alunos, ou, por outras palavras, para a certificação das competências dos alunos, a nível da LP.

A primeira vez que ouvimos falar em certificação de competências foi na publicação da Portaria n.º 232/2012 de 6 de agosto<sup>42</sup> e que justifica a necessidade de reconhecimento e acreditação dos cursos do EPE, com um instrumento de avaliação das aprendizagens, certificando a qualidade das mesmas.

Depreendemos, assim, que a certificação das aprendizagens do EPE surge como uma forma de credibilização do ensino do EPE “*junto dos sistemas de ensino em que a língua portuguesa é ensinada*” (Portaria n.º 232/2012: 4103-4104), o que nos permite questionar se até este momento isso não acontecia.

Na nossa perspetiva, esta certificação sempre aconteceu e funciona nos seguintes moldes: é atribuído a cada aluno um certificado semestral, que é posteriormente entregue à diretora de turma do aluno da escola alemã. Por sua vez, esta coloca, no boletim de notas do aluno, a informação referente à frequência do curso de LCP e a

<sup>41</sup> [https://cepealemanha.files.wordpress.com/2010/12/manual\\_quarepe\\_tarefas.pdf](https://cepealemanha.files.wordpress.com/2010/12/manual_quarepe_tarefas.pdf)

<sup>42</sup> [https://cepealemanha.files.wordpress.com/2010/12/portaria\\_certificac3a7c3a3o-epe-6-de-agosto-2012.pdf](https://cepealemanha.files.wordpress.com/2010/12/portaria_certificac3a7c3a3o-epe-6-de-agosto-2012.pdf)



valorização atribuída. Somos da opinião de que a credibilização não passa pela atribuição de certificados, mas tem preferencialmente a ver com a dinâmica na sala de aula, com a motivação com que se ensina o português e com todo o empenho que o professor investe em promover a LP, junto dos EE/pais, alunos e da comunidade em que a escola está inserida.

Por outro lado, a certificação das competências vem validar o que o aluno aprende no curso do EPE, mas também o que aprende em ambientes não formais. Desta forma, Grosso *et al* (2011a: 20) consideram que

[e]sta avaliação tem impactos positivos: confere um valor acrescido aos cursos e promove a sua transparência junto dos encarregados de educação, alunos, autoridades educativas; facilita a mobilidade entre cursos; valida os cursos do EPE nos percursos educativos dos alunos. Será assim mais fácil para quem estuda português em formatos extracurriculares ver validadas competências adquiridas porque todo o sistema de produção e gestão dos testes segue um conjunto de normas, comuns a outras línguas, em prática nas escolas e do conhecimento de professores, alunos e encarregados de educação. Além disso, intensifica o interesse de todos pelos cursos porque lhes acrescenta um valor.

A nossa experiência mostra-nos que esta certificação de competências se torna importante para os alunos de nível B2 ou C1 que, a partir de determinada altura, acabam por não ter possibilidade de frequentar mais os cursos de LCP. Para os níveis A1, A2 e B1, pode ser um instrumento de motivação e de autoavaliação das suas competências.

Esta avaliação, que surge em forma de prova a ser realizada no final do ano letivo, apresenta, de acordo com a Portaria n.º 232/2012: 4104, os seguintes pressupostos:

- a elaboração faz-se de acordo com os critérios definidos no QuaREPE, nos domínios da oral e da escrita;
- a realização da prova é publicitada pela coordenação de ensino nos locais próprios para o efeito;
- a inscrição na prova é obrigatória;
- a realização da prova não é anual nem obrigatória;
- o pagamento de propina varia: se o aluno realiza a prova, como externo, paga uma propina; se pertence à rede do EPE não paga uma propina pela prova, pois já paga uma propina (taxa de frequência) para a frequência do curso;
- a duração máxima da prova é de 90 minutos e podendo ser menos, de acordo com os níveis e as faixas etárias dos alunos;
- a coordenação de ensino assegura a realização da prova;
- a classificação da prova é feita segundo os critérios de avaliação do QuaREPE;
- a classificação é comunicada aos alunos, após a validação por um júri nacional, constituído por elementos designados pelo MEC e pelo Camões, IP, que acompanham e validam todo o processo e é depois publicitada.

A título de exemplo, podemos comprovar no *site* Camões, IP<sup>43</sup> um exemplo de matriz da prova, para o nível A2, que é fornecida aos alunos antes da realização da mesma e que lhes permite saber os conteúdos e a estrutura da prova. Antes de observarmos a Tabela 7, onde podemos ver a matriz referida, é fundamental perceber

<sup>43</sup> [http://www.instituto-camoes.pt/epe-inscricoes/certificacao#certificacao\\_10](http://www.instituto-camoes.pt/epe-inscricoes/certificacao#certificacao_10)

que, devido à heterogeneidade dos perfis dos alunos que frequentam os cursos do EPE, por vezes, são elaboradas diversas provas, no âmbito do mesmo nível, de acordo com a faixa etária do aluno. Por exemplo, no ano letivo de 2013/2014, foram elaboradas as seguintes provas<sup>44</sup> na Europa, em África, na América, na Suíça, de acordo com o contexto de ensino:

- Nível A1: Prova A (8-10 anos), Prova B (11-14 anos), Prova C (15-18 anos);
- Nível A2: Prova A (8-10 anos), Prova B (11-14 anos), Prova C (15-18 anos);
- Nível B1: Prova A (11-14 anos), Prova B (15-18 anos);
- Nível B2: Prova A (15-18 anos);
- Nível C1: Prova A (15-18 anos).

Importa referir aqui que, apesar de QECR identificar seis níveis comuns de referência para os aprendentes europeus de línguas, a serem adotados pelos E-M, o QuaREPE só abrange cinco níveis comuns de referência para os alunos do EPE.

Em relação à duração total da prova esta também difere; assim, a prova de nível A1 tem a duração de 60 minutos, a de nível A2 tem a duração de 70 minutos, a de nível B1 tem a duração de 85 minutos e as provas de nível B2 e C1 têm a duração de 90 minutos.

Observemos, agora a respetiva matriz:






**Tabela 7. Matriz da prova nível A2**

Partes da prova	Objetivos	Tipos de texto	Pontuação
<b>Parte I</b> (20 minutos) <b>Compreensão oral</b>	Avaliar a capacidade de compreender mensagens orais e diálogos simples (material gravado).	Conversas (inseridas em situações do quotidiano, nos domínios familiar, escolar ou social) Notícias (de rádio ou televisão) Entrevistas (de rádio ou televisão)	25 pontos
<b>Parte II</b> (40 minutos) <b>Leitura e escrita</b>	Avaliar a capacidade de compreender textos escritos de diferentes tipos	<u>Leitura:</u> Diálogos, cartas informais/mensagens eletrónicas, avisos/letreiros, textos informativos (de manuais escolares) e histórias curtas (narração e descrição)	25 pontos
	Avaliar a capacidade de produção escrita	<u>Escrita:</u> Cartas informais/mensagens eletrónicas, avisos, notícias e relatos.	25 pontos
<b>Parte III</b> (7-10 minutos cada par de candidatos) <b>Expressão oral</b>	Avaliar a capacidade de interagir com o examinador e com outro candidato numa conversa em português.	-----	25 pontos

*Fonte: Site Camões, IP.*

<sup>44</sup> <http://cvc.instituto-camoes.pt/ensinar/certificacao-epe/certificacao-epe-provas-2013.html>

Resumidamente, esta matriz será para uma prova constituída por três partes, que utiliza uma tipologia diversa de textos para avaliar as competências da compreensão oral, da leitura, da escrita e da expressão oral. A certificação das competências é formalizada com a atribuição de um certificado, onde fica registada a classificação obtida pelo aluno na escrita (compreensão e produção) e na oralidade (compreensão e produção), tal como podemos observar na figura 4, que ilustra um exemplo de um certificado atribuído a um aluno, no ano 2012/2013.

 <b>CAMÕES</b> INSTITUTO DA COOPERAÇÃO E DA LÍNGUA PORTUGAL <small>MINISTÉRIO DOS NEGÓCIOS ESTRANGEIROS</small>	 <b>GOVERNO DE PORTUGAL</b>	<small>MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA</small> 
<h2>CERTIFICADO</h2>		
<p>O Camões - Instituto da Cooperação e da Língua, I.P., Ministério dos Negócios Estrangeiros, e a Direção-Geral da Educação, Ministério da Educação e Ciência, certificam que <span style="background-color: #e0e0e0; padding: 0 20px;"> </span> portador(a) do Passaporte, com o n.º <span style="background-color: #e0e0e0; padding: 0 20px;"> </span> concluiu o nível A1 de proficiência em língua portuguesa, de acordo com o QuaREPE. A prova de avaliação foi realizada a 29/06/2013, na Alemanha.</p>		
<p>Lisboa, 24/09/2013</p>		
<p>A Presidente do Camões, I.P.</p>  <small>(Prof.ª Doutora Ana Paula Laborinho)</small>	<p>O Diretor-Geral da Educação</p>  <small>(Prof. Doutor Fernando Reis)</small>	

<h2>SÍNTESE DE RESULTADOS</h2>											
<p>Nome: <span style="background-color: #e0e0e0; padding: 0 20px;"> </span></p>											
<p>Documento de identificação: Passaporte N.º <span style="background-color: #e0e0e0; padding: 0 20px;"> </span></p>											
<p>Prova realizada a: 29/06/2013</p>											
<p>País: Alemanha</p>											
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"><tr><td style="width: 33%;">ESCRITA</td><td style="width: 33%;">Compreensão e produção</td><td style="width: 33%;">nota 22/50</td></tr><tr><td>ORAL</td><td>Compreensão e produção</td><td>nota 29/50</td></tr><tr><td colspan="3"><p>NOTA FINAL 51/100</p></td></tr></table>			ESCRITA	Compreensão e produção	nota 22/50	ORAL	Compreensão e produção	nota 29/50	<p>NOTA FINAL 51/100</p>		
ESCRITA	Compreensão e produção	nota 22/50									
ORAL	Compreensão e produção	nota 29/50									
<p>NOTA FINAL 51/100</p>											
<p>O certificado de nível A1 é atribuído aos candidatos que tenham obtido uma nota final mínima de 50 pontos, com um mínimo de 15 pontos em cada um dos domínios.</p>											

Figura 4. Certificado atribuído ao aluno

Antes de terminar esta análise da certificação das competências e porque, anteriormente, a questão da propina foi questionada, queremos referir que até ao ano letivo 2011/2012 a frequência dos cursos de LP ou LCP a cargo do Estado português era gratuita. No entanto, a Portaria n.º 102/2013, de 11 de março, vem estabelecer uma taxa anual (propina) para a frequência dos cursos do EPE, a partir do ano letivo de 2012/2013. Este pagamento confere ao aluno o direito ao manual, o acesso a materiais de E/A, à prova de certificação do nível de língua e a atividades extraletivas.

#### 2.4.4 As dimensões socioculturais

Já anteriormente comentámos, relativamente às competências gerais a desenvolver que as relacionadas com o conhecimento declarativo (saber) englobam o conhecimento do mundo, o conhecimento sociocultural e a consciência intercultural.

Refletindo sobre as PLE1, o QECR e o QuaREPE, tomamos consciência de que na aprendizagem de uma língua é importante promover o desenvolvimento da personalidade e do sentido da sua identidade, estimulando uma cultura de pertença e fomentando referências de espaço, históricas e sociais, tornando, assim, mais fácil ao aluno a integração nas duas culturas a que está exposto (saber ser e saber estar).

Invocamos as palavras de Gomes (2012: 143-144) que, na nossa opinião, traduzem a importância do anteriormente mencionado:

[o] processo de desconstrução do mundo, através da análise literária, contribui para a criação de um sentimento de pertença à humanidade, à sociedade, leva à identificação com os demais ou à demarcação dos restantes, mas particularmente, conduz a uma tomada de consciência de si, dos outros, da própria sociedade, do mundo em si mesmo.

Nesta perspetiva, consideramos este sentimento de pertença de tal forma fundamental para o aluno, que encontramos nas seguintes palavras do QECR (2001: 147) um argumento que destacamos *“Na verdade, ambas – a imagem do mundo e a língua materna – desenvolvem-se em função uma da outra”*. Desta forma, o conhecimento que o aluno tem do mundo, da sociedade e da cultura e da comunidade onde a LP é falada, leva-o à criação da sua visão do mundo, em que o sentimento de pertença e ao mesmo tempo, o respeito por outras ‘pertencas’ fomenta o combate a estereótipos, nomeadamente, à exclusão social. De igual modo, sabemos que o conhecimento que o aluno tem da língua potencia o conhecimento que tem de si mesmo, na medida em que encaramos como fundamental a dimensão ontológica da língua. O QuaREPE, de acordo com esta ideia, considera fundamental que o EPE valorize a interculturalidade e a dimensão social e cívica na educação e na formação dos alunos, uma vez que o público-alvo do EPE é maioritariamente de origem portuguesa e o seu conhecimento do mundo é construído em contexto formal (nos cursos do EPE) e informal (com a família e a comunidade onde está inserido). Daí que Grosso *et al* (2011a: 11) refiram que

[l]íngua, cultura e sociedade são indissociáveis, cabendo à língua o papel de transmissor da cultura e de representação de uma imagem do mundo em que se espelham diferentes realidades. Neste sentido, a história de um país, as normas sociais e os fundamentos históricos da sociedade não são somente factores necessários para compreender a cultura, mas possibilitam também que o público-aprendente use a língua de forma mais adequada. No contexto do EPE, a abordagem da cultura coloca a problemática complexa da relação entre indivíduos e entre culturas, implicando uma dialéctica da

afirmação de si próprio, da sua identidade, o (re)conhecimento do outro, independentemente de terem ou não a mesma língua materna ou a mesma nacionalidade.

Quanto a nós, este excerto justifica que o conhecimento sociocultural possa ser considerado importante para o enriquecimento pessoal do aluno e, desta forma, com a nossa análise do QuaREPE, queremos identificar quais são os saberes, promovidos pelo quadro de referência, ligados ao E/A da LP e com contributos para o conhecimento da sociedade portuguesa e para o desenvolvimento harmonioso da personalidade e da identidade dos nossos alunos. Assim, as competências socioculturais, que se encontram definidas no EPE e que ajudam o aluno a obter referências sobre a história e cultura portuguesas, surgem associadas às áreas disciplinares de história e geografia e fornecem ao aluno elementos simbólicos identificativos de Portugal.

O QuaREPE sugere dois blocos de competências a serem desenvolvidas. Um dos blocos é destinado aos níveis A1, A2, B1 e outro aos níveis B2 e C1. A distribuição destes blocos é flexível e é imprescindível que se tenha em conta o perfil dos alunos, o seu nível de proficiência na língua, a sua faixa etária, os seus interesses e a sua motivação para a aprendizagem da LP.

De uma forma esquemática, apresentamos alguns exemplos de conteúdos temáticos que contribuem para o enriquecimento pessoal do aluno e para o sentimento de pertença, necessários para uma aprendizagem efetiva da LCP. Para tal, analisamos o QuaREPE e os programas do EPE. Relativamente aos programas analisamos, nomeadamente, os dos níveis A2 e B1, que vão ao encontro do perfil dos alunos da nossa investigação. Esta análise surge exemplificada nas Tabelas 8 e 9.



Tabela 8. QuaREPE: conhecimento declarativo: conhecimento do mundo, conhecimento sociocultural e consciência intercultural

Conhecimento declarativo: conhecimento do mundo, conhecimento sociocultural e consciência intercultural		
	História	Geografia
<b>Bloco 1:</b> Competências relacionadas com outras áreas curriculares para os níveis A2 e B1	Relacionar datas e locais com factos históricos.	Localizar (no mapa) Portugal na Península Ibérica, na Europa e no Mundo.
	Utilizar unidades de referência temporal (milénio, século, década,...)	Localizar os arquipélagos portugueses (Açores e Madeira).
	Pesquisar dados sobre o património cultural português.	Identificar as fronteiras de Portugal. Localizar (em mapas) rios de Portugal e as maiores elevações.
	Identificar Portugal como uma república e uma democracia.	Localizar (no mapa) os Países de Língua Oficial Portuguesa.
	Identificar nomes de políticos de Portugal (como o Presidente da República e o Primeiro Ministro).	Identificar, caso tenham origem portuguesa, o local de origem e de habitação de familiares.
	Observar, com base em textos e suportes diversificados, as características do meio em diferentes locais e regiões de Portugal.	Identificar localidades portuguesas que conhecem ou que gostariam de visitar.
	Identificar património emblemático português (Mosteiro dos Jerónimos, Cristo-Rei, Torre dos Clérigos, pinturas rupestres de Foz Côa,...).	
	Identificar símbolos ligados à cultura portuguesa.	
	Identificar estereótipos ligados aos portugueses e à cultura portuguesa.	
	Identificar personalidades portuguesas ilustres.	
<b>Bloco 2:</b> Competências relacionadas com outras áreas curriculares para os níveis B2 e C1	Reconhecer marcas culturais (espaços, lendas, comportamentos) e traços de identidade (gastronomia, música, artesanato, ...).	
	Reflectir sobre aspectos da vida da sociedade portuguesa em diferentes épocas (aspectos culturais, actividades económicas, estrutura social, ...) com base em documentos vários.	Distinguir entre freguesia, concelho, distrito.
	Identificar as diferentes religiões existentes em Portugal.	Indicar itinerários em mapas de estradas de Portugal, sugerindo pontos de interesse no itinerário escolhido.
	Identificar as línguas da diversidade cultural em Portugal e no país em que vive.	Pesquisar informação sobre as características físicas (clima, relevo e rios) e socioeconómicas do território português (distribuição da população, actividades económicas, ...).
	Pesquisar sobre temas da história nacional ou regional comparando com o país em que vive.	Reflectir sobre casos concretos do impacto dos fenómenos humanos no meio ambiente, sugerindo acções específicas com vista à melhoria da qualidade de vida.
		Reconhecer a importância da preservação e conservação do ambiente.

Fonte: Grosso et al (2011a: 12-13).



**Tabela 9. Programas do ensino do português no estrangeiro: conhecimento declarativo - conhecimento do mundo, conhecimento sociocultural e consciência intercultural**

Temas a introduzir	
Nível A2	Nível B1
<p>Modo de vida nas grandes cidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Hábitos, costumes, atividades de diversão</li> <li>b) Espaços de habitação</li> <li>c) Espaços de compras</li> <li>d) Meios de deslocação e transporte</li> </ul>	<p>Serviços:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Correios,</li> <li>b) Banca,</li> <li>c) Saúde,</li> <li>d) Ensino</li> </ul>
<p>Ambiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Proteção da natureza</li> <li>b) Consciência ecológica</li> </ul> <p>Portugal vs o país de residência:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Manifestações culturais: feriados laicos, e feriados religiosos (significado e eventos celebrativos)</li> <li>b) Gastronomia: comida típica de várias regiões do país de Portugal (receitas e confeção)</li> <li>c) Arte: Monumentos, música, cinema, dança, literatura, outras manifestações artísticas</li> </ul>	<p>Juventude</p> <p>Hábitos sociais</p> <p>Interculturalidade</p> <p>Problemas sociais (pobreza, dependências, desigualdades, preconceitos...)</p> <p>Projetos do futuro (cursos, profissões...)</p> <p>Meios de comunicação social</p> <p>Tecnologias de Informação e Comunicação</p>
<p>Outros países de LP:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Manifestações culturais: feriados laicos (significado e eventos celebrativos)</li> <li>b) Gastronomia</li> <li>c) Arte</li> </ul>	<p>Aquecimento global/fenómenos naturais</p> <p>Portugal vs o país de residência: Diversidade paisagística e arquitetónica</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Factos históricos</li> <li>b) Figuras do mundo social e político atual</li> <li>c) Figuras do mundo desportivo atual</li> <li>d) Figuras do mundo cultural atual (literatura, música, cinema, dança, arquitetura e outras áreas)</li> </ul> <p>Outros países de LP:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Principais regiões e características paisagísticas</li> <li>b) Figuras do mundo cultural e desportivo atual</li> </ul>

*Fonte: Programa do ensino do português no estrangeiro, nível A2 (2012: 11) e B1 (2012: 11-12).*

Retomando as fontes acima mencionadas e a análise das tabelas, concluímos que, as competências relacionadas com o conhecimento do mundo, pelo recurso a elementos simbólicos identificativos de Portugal contribuem para a aquisição de referências identitárias nacionais, definidas no QuaREPE. Ao mesmo tempo os temas propostos nos programas para os diferentes níveis fomentam, comparação (semelhanças e diferenças) entre o país onde os alunos vivem e aquele, com o qual têm uma ligação e raízes. Desta forma, acreditamos que podemos apelar à a consciência intercultural dos alunos, ajudando a combater os preconceitos, a discriminação, a xenofobia e o etnocentrismo, valores essenciais defendidos pelo Conselho da Europa, e, como já referimos anteriormente, presentes nas PLE1, nomeadamente, no *Guia* para o desenvolvimento de PL na Europa, no QECR, no PEL, no QuaREPE e, por fim, nos programas do EPE.

#### 2.4.5 A formação de professores

Parece-nos importante referir, que a formação de professores de português, no estrangeiro, é oferecida através do Centro Virtual Camões (CVC) num contexto pedagógico-didático diversificado. É uma formação certificada pelo Conselho Científico-Pedagógico da Formação Contínua (CCPFC), cujos cursos são preparados em colaboração com diversas universidades e promovidos num sistema de ensino a distância, que permite fazer face às necessidades de formação dos professores.

A título de curiosidade, apresentamos as formações disponibilizadas no *site* do Camões, IP<sup>45</sup>, para o ano letivo 2014/2015, no 2º semestre:

- a) Curso de formação contínua de professores: *Aprendizagem e Ensino de Português Língua Não Materna* (em parceria com a universidade de Coimbra);
- b) Curso de português para fins específicos: Laboratório de Escrita Jornalística, Laboratório de Escrita Criativa – Nível Avançado, Português para Negócios, Introdução ao Português Jurídico;
- c) Curso de português para estrangeiros: Portuguese for Foreigners, level A1 e level A2; Portuguese for Foreigners, level A2 (para hispano falantes, no âmbito do protocolo com a Universidade de Múrcia);
- d) Português para Estrangeiros, Nível B1, B2 e C1.
- e) Cursos de especialização (creditados com ECTS) – Cultura: *Estudos Pós-Coloniais: Atlânticos Sul*;
- f) Cursos de especialização (creditados com ECTS) – Tradução: Tradução e Tecnologias de Informação Linguística;
- g) Cursos de formação contínua de professores (creditados pelo CCPFC): Laboratório de Escrita Criativa – Nível Introdutório;
- h) MIPL2.0 – Materiais Interativos para Português Língua Segunda na web 2.0;
- i) Didática do Português Língua de Herança.

Analisando esta oferta de formação, depreendemos que a sua diversidade tenta ir ao encontro dos diversos contextos do ensino da LP e aos diferentes perfis de alunos, ao disponibilizar formação para português como LNM, LE LS e LH e para os níveis A2, B1, B2 e C1. No entanto, no que ao nosso contexto diz respeito, a variedade é, na nossa opinião, bastante escassa e pouco diversificada, já que se repete, ano após ano. Contudo, reconhecemos que têm aparecido novas propostas de formação, mais direccionadas para o

<sup>45</sup> <http://cvc.instituto-camoes.pt/formacao-a-distancia-geral/novos-cursos.html#.VbVjyqhQD7IU>

EPE, como, por exemplo, a ‘Didática do Português Língua de Herança’, que surgiu este ano, e cujos objetivos passam pelo desenvolvimento de competências pedagógico-didáticas e investigativas que possibilitem ao professor compreender o conceito LH, em articulação com os conceitos LM, LE e LS; pela compreensão das implicações psicolinguísticas e didáticas que resultam do facto de nos referirmos a de LH e pela aquisição de conhecimentos sobre a importância das imagens/representações no processo de E/A do PLH.

A par desta formação, a coordenação de ensino disponibiliza, uma vez por ano, uma outra ação de formação de professores. Esta está integrada num projeto desenvolvido pela coordenação, que se intitula *Práticas letivas e micropolíticas curriculares no Ensino Português na Alemanha*, e desenvolve-se no período que decorre entre 2014 e 2017. Como podemos depreender, ao analisar o título do mesmo, o trabalho desenvolvido ao longo deste projeto permite, em nossa opinião, elaborar um documento orientador da prática letiva dos professores no EPE, na Alemanha, com a vantagem de o mesmo ser elaborado com a participação e com trabalhos realizados pelos professores do EPE.

No ano letivo 2013/2014, a formação de Professores teve lugar de 26 a 28 maio de 2014, em Weilburg, e traduziu-se em *workshops* preparativos para o projeto CEPE Alemanha 2014-2017: *Práticas letivas e micropolíticas curriculares no Ensino Português na Alemanha*, estando o seu programa organizado da seguinte forma:

**1 – Análises da prática letiva, identificação e levantamento de problemáticas;**

**2 – Definição de soluções para as problemáticas da prática letiva; produção e desenvolvimento de materiais, metodologias e abordagens pedagógicas.**

No ano letivo 2014/2015 a ação de formação teve lugar em Karlsruhe, de 10 a 12 de abril de 2015; foram apresentados trabalhos realizados pelos professores e debatidos os seguintes temas, divididos em dois grandes grupos, que se encontram ilustrados na Tabela 10:

**Tabela 10. Temas debatidos, pelos professores, na ação de formação**

Grupo 1	Grupo 2
<p><b>Projetos Bilingues - Berlim e Hamburgo:</b></p> <p>➤ <b>Tema 1</b> - Bilinguismo - Especificidades e dificuldades da aprendizagem bilingue (contrastividades português/alemão); alemão como língua segunda ou materna? Língua dominante em casa.</p> <p>➤ <b>Tema 2</b> - Trinómio professor-aluno-família - dificuldades na relação escola-família; questões identitárias e sociais; barreiras interculturais; comunicação professor-aluno; questões motivacionais;</p>	<p><b>Ensino Paralelo - Cursos de Língua e Cultura Portuguesas:</b></p> <p><b>Tema 1</b> - O português que se ensina nos cursos de Língua e Cultura Portuguesas é considerado língua materna (LM), língua segunda (LS), língua estrangeira (LE) ou língua de herança (LH)? Desenvolver o conceito de língua de herança como língua identitária.</p> <p><b>Tema 2</b> - Variedades e registos do português na sala de aula (regionalismos, registos familiares).</p> <p><b>Tema 3</b> - Abordagens pedagógicas: aprendizagem colaborativa como estratégia para lidar com a heterogeneidade e o papel do professor-orientador, ensino centrado no aluno.</p> <p><b>Tema 4</b> - Trinómio professor-aluno-família - dificuldades na relação escola-família; questões identitárias e sociais; barreiras interculturais; comunicação professor-aluno; questões motivacionais.</p>

Além destes trabalhos, também se debateram assuntos relacionados com o funcionamento dos cursos do EPE, tais como normas de funcionamento interno (faltas, avaliação e o programa do EPE), com o objetivo de contribuir para a elaboração de um documento orientador e de fazer com que o EPE funcione de uma forma mais homogénea, dentro da grande heterogeneidade que o caracteriza.

## CAPÍTULO 3. LÍNGUA É IDENTIDADE

Neste capítulo, pretendemos abordar, num primeiro momento, a relação entre língua e identidade, tendo em mente que um dos objetivos principais do EPE é reforçar o vínculo afetivo dos alunos com as suas raízes. O trabalho que aqui apresentamos visa, precisamente, contribuir para a valorização desse elo afetivo dos alunos do EPE na Alemanha, com a LP e com uma parte integrante da sua identidade. Num segundo momento, tendo em conta a heterogeneidade dos nossos alunos, dos seus perfis linguísticos e culturais, identificamos que estatuto assume a LP para estes alunos, elucidando sobre as dimensões pedagógicas adotadas ou a adotar no processo de E/A do EPE.

### 3.1 A RELAÇÃO ENTRE LÍNGUA E IDENTIDADE

Iniciamos este tópico recorrendo a uma obra de Rosseau intitulada “*Ensaio sobre as origens das línguas*”, traduzida por Machado<sup>46</sup> (s/d: 8), onde podemos ler que

[a] palavra distingue os homens entre os animais; a linguagem, as nações entre si — não se sabe de onde é um homem antes de ter ele falado. O uso e a necessidade levam cada um a aprender a língua de seu país, mas o que faz ser essa língua a de seu país e não a de um outro? A fim de explicar tal fato, precisamos reportar-nos a algum motivo que se prenda ao lugar e seja anterior aos próprios costumes, pois, sendo a palavra a primeira instituição social, só a causas naturais deve a sua forma. Desde que um homem foi reconhecido por outro como um ser sensível, pensante e semelhante a ele próprio, o desejo ou a necessidade de comunicar-lhe seus sentimentos e pensamentos fizeram-no buscar meios para isso. Tais meios só podem provir dos sentidos, pois estes constituem os únicos instrumentos pelos quais um homem pode agir sobre outro. Aí está, pois, a instituição dos sinais sensíveis para exprimir o pensamento. Os inventores da linguagem não desenvolveram esse raciocínio, mas o instinto sugeriu-lhes a consequência.

Servindo-nos ainda do Dicionário de Metalinguagens da Didáctica (Lamas, 2000: 274), verificamos que língua vem definida como “*um sistema de signos articulados e relacionados de uma forma específica segundo a comunidade à qual pertence; assim sendo, é um instrumento de comunicação de uma dada comunidade*”.

Nesta perspetiva, analisando os dois excertos, entendemos que a língua, considerada como um sistema de signos, foi a forma encontrada pelo ser humano para poder interagir, comunicar com o outro, expressando os seus pensamentos e sentimentos, e, deste modo, é através dela que o indivíduo se identifica com uma comunidade e com uma cultura, construindo a sua identidade. Com efeito, consideramos que língua, identidade e cultura são conceitos intrinsecamente ligados e complementares. Luque (s/d), refere que a identidade pode ser caracterizada a partir da origem (herança), da língua, da religião, da personalidade e do território. Daí encontrarmos alguma dificuldade em considerar língua, identidade e cultura

---

<sup>46</sup> <http://charlezine.com.br/wp-content/uploads/Ensaio-sobre-a-origem-das-linguas-Rousseau.pdf>

como conceitos completamente distintos. É consensual que a identidade e a língua são conceitos que se confundem, quando tentamos descrever quem somos, e são conceitos que se cruzam com um outro – a cultura – constituindo o trio que nos define enquanto seres humanos (Oliveira (2011).

Efetivamente, é através da língua que o ser humano se afirma como indivíduo e como povo com uma identidade assente na cultura, seja através da designada LM, através da LE ou através da LH (Gomes, 2012). Partilhamos desta ideia, ainda mais porque, nas palavras de Lamas (1992: 165),

[o] homem extrai informação da realidade que o cerca, através dos estímulos dela emanados e é, então, que a modelização do mundo se dá, estabelecendo-se uma determinada relação entre o indivíduo e o mundo – uma relação específica, conferida por cada língua. A modelização varia, pois, de acordo com a língua utilizada. Aqui, está em causa a modelização por excelência, aquela que confere identidade a cada um de nós – a modelização operada pela língua materna que conduz a uma determinada concepção do mundo, a representações simbólicas específicas de um grupo ou de uma cultura. É como se cada grupo étnico, no seu ajustamento ao mundo, dele fabricasse uma versão; e, porque o grupo transfere os seus valores e vivências para essa versão, ela é-lhe própria e exclusiva, podendo, no entanto, coincidir em alguns aspectos com as visões configuradas por outros grupos.

Neste sentido, enfatizamos que a língua permite que o indivíduo se identifique com uma comunidade, faça e se sinta parte dela, se associe à sua cultura, aos seus valores, às suas crenças, co-construindo, através de uma rede intrincada de interações com o contexto e com outros membros, a sua identidade. Acrescentamos, ainda, que a identidade não é um construto estático mas antes dinâmico, uma vez que se vai formando e transformando no indivíduo.

Uma ideia curiosa que não podemos deixar de salientar é a associação da língua à identidade, pensando que ela depende do conhecimento e do reconhecimento que o indivíduo tem da língua. A língua é uma das dimensões da pertença identitária, dependendo do conhecimento e reconhecimento que temos da mesma. Por um lado, esta pertença identitária pode ser um traço de natureza social, quando a língua é o produto da pertença a um grupo, mas, por outro lado, a pertença identitária pode ser o resultado de uma vontade individual, pessoal, quando sou eu que escolho a língua que falo para fazer parte de um determinado grupo (Brito, 2004).

Importa fazer aqui um parêntese e esclarecer que quando falamos em identidade, referimo-nos a identidade como relação com uma ou mais línguas, com uma ou mais culturas e com uma ou mais comunidades (Rovira, 2008). De facto, a identidade (ou aspetos da identidade) que caracteriza os nossos alunos resulta da realidade que os pais recriam para eles, também através da língua que utilizam, das suas vivências e das vivências dos seus filhos e da relação de afetividade que todos estabelecem com a LP e com Portugal. A este propósito, Lamas (2013: 204-205) afirma que

[a] compreensão da realidade passa pelo uso da(s) palavra(s) adequada(s), pela escolha da(s) palavra(s) que permite(m) a percepção dos objectos, atribuindo-lhe este(s) ou aquele(s) sentido. Pela(s) palavra(s), o sujeito nomeia a realidade, pela(s) palavra(s), o sujeito comunica ao(s) outro(s) o seu pensamento, o sujeito exprime o seu sentir e a sua compreensão da realidade.



Ao mesmo tempo, entendemos que os nossos alunos têm uma identidade específica mas plural, que resulta da relação entre as suas raízes e a comunidade onde estão inseridos e, provavelmente, onde nasceram, até porque identidade não pode ser associada só a um nome, ou a um número, mas é um processo ideológico permeado pela língua e pela cultura (Oliveira, 2011).

Assim, cremos que o que os nossos alunos fazem é integrar numa só identidade – a sua identidade própria, única e multideterminada –, as especificidades das culturas com que se identificam, o que poderá incluir dois fenómenos: (i) a exclusão, quando os alunos querem de alguma forma afastar-se de uma das culturas, ou (ii) a inclusão, quando é para eles importante pertencer a um grupo e defendendo os seus valores (Brito, 2004).

Nesta perspetiva, entendemos que, no caso do público com o qual trabalhamos no âmbito desta investigação, a identidade integra três dimensões importantes: uma individual, uma grupal e uma nacional. Nesta mesma linha, consideramos como Santana (2012) que a identidade não é, nos dias de hoje, algo fixo ou permanente, mas sim móvel. É algo que se vai formando, transformando e é definida ao longo do tempo. Observamos, assim, que a identidade flui e está em processo constante de construção e que a língua e a cultura, não são herméticas, prontas e acabadas (Coelho *et al*, 2013).

Esta ideia assume particular importância, na medida em que, como salienta Lamas (2000: 274) “*sendo um fenómeno social, a língua pertence a uma dada comunidade que admite as suas convenções e modifica-as – daí o seu carácter evolutivo*”. Consequentemente, importa sublinhar que, tal como a língua, também a identidade de um indivíduo não é um produto acabado, fixo, mas está sempre em construção e reconstrução, ao longo da vida. O que acontece é que o indivíduo vai-se identificando com identidades diferentes, de acordo com o tempo, o espaço e o momento vivido (Santos, 2014).

É precisamente neste contexto que se destaca o papel da escola, como local que contribui para a criação de laços e da valorização da identidade com a língua herdada pelos alunos. Assim, destacamos também do pensamento de Santos (2014: 9) a expectativa de que a escola caminhe para uma prática educativa intercultural

na qual se incentiva pontos de encontros e de diferenças entre as culturas para afirmar, valorizar e acomodar a ideia de um múltiplo pertencimento. Dessa forma, a construção de um discurso de pertencimento na língua-cultura não exclui a participação e a construção de identidades em outras. Para tanto, solidifica-se a necessidade de realização de planeamento de aulas culturalmente sensíveis que valorizem e aproveitem a diversidade, sem impor os limites de sua própria identidade, considerando que os alunos participam simultaneamente de duas ou mais culturas.

Entendemos que da participação em duas ou mais línguas e culturas resulta a necessidade de uma negociação de valores e crenças o que, por conseguinte, pode provocar a destabilização e a recalibração de concepções do mundo e de si próprio, em contextos marcados pela diversidade linguística e cultural. Como refere Megale (2009: 2):

a relação entre bilinguismo, escolha da língua e identidade cultural em indivíduos bilingues é muito complexa e depende de diversos fatores, havendo indícios de que experiências bilingues na primeira infância influenciam o desenvolvimento da identidade cultural. Este estudo busca, portanto, contribuir para que instituições bilingues, nas quais diferentes culturas coexistem, promovam processos de socialização e um ambiente favorável a que seus alunos integrem harmoniosamente as culturas que se encontram em contato no ambiente. Uma



criança em contato com outra cultura, enquanto sua própria cultura não é valorizada, pode perder sua própria identidade cultural, para então adquirir a identidade cultural do grupo dominante. Indivíduos bilíngues podem pelos mais diversos motivos se recusarem a pertencer a ambos os grupos culturais, ou mesmo ao rejeitarem sua própria cultura, não serem aceitos como membros da cultura dominante e, nesses casos, podem desenvolver variados problemas emocionais e psicológicos.

Esta preocupação, especificamente no caso dos nossos alunos, encontra-se também patente no EPE. Com efeito, enquanto agentes sociais, os nossos alunos estabelecem relações com outros grupos sociais, o que contribui para a definição da sua identidade. Desta forma, o objetivo de uma educação em língua passa pela adoção de uma abordagem intercultural, que fomente o desenvolvimento da personalidade e da identidade do aluno num todo (Conselho da Europa, 2001).

Reforçamos que o fomento do desenvolvimento da personalidade dos alunos do EPE tem como objetivo a já anteriormente referida tomada de consciência da identidade cultural europeia, a qual promove o respeito e a compreensão pelas diferentes culturas e contribui para uma cidadania ativa, para a qual é importante cimentar o sentimento de pertença a uma comunidade que é, simultaneamente, heterogénea e plural, mas também una e com capacidades gregárias. No caso particular do EPE, torna-se imprescindível, segundo o Camões, IP (2012: 4), que

sejam criados contextos de vivência da língua propícios a valorizar e estabelecer um forte vínculo afetivo com a sua identidade como cidadãos portugueses ou de origem portuguesa, de modo a garantir que o domínio da língua do país de acolhimento se faça por integração harmoniosa com o domínio da língua portuguesa e não por mutilação desta última. Conseguir “a apropriação afetiva” da língua ensinada é um grande desafio que se coloca ao professor de PLH. Para adquirir uma verdadeira competência comunicativa e intercultural, a língua que se aprende no contexto familiar, comunitário ou em contexto formal, na escola, deve ser tornada próxima e não estrangeira.

Assim, a par de uma valorização da LP, herdada pelo aluno, e elemento inalienável de construção da sua identidade social e cultural, valoriza-se ainda o estabelecimento de relações não-diglóssicas (ou concorrenciais) com a(s) língua(s) dos países de acolhimento. Assim, reconhecemos que a língua, qualquer língua, é uma parte imprescindível da vida do aluno, principalmente no e pelo uso que ele faz da mesma e pelo facto de estar inserido num contexto de uma determinada comunidade e não só pelo facto de pertencer a uma comunidade onde é utilizada uma mesma língua (Mateus: 2001).

A identificação com a língua (designadamente se esta é objeto de E/A) é muito importante para cada um de nós e para os nossos alunos, pois é através dessa identificação que eles dão sentido à língua que aprendem. A este propósito, Bouzada Fernández (2007: 6) sublinha que

la identidad es una herramienta peculiar que nos permite tanto expresarnos como ser expresados por otros, al tiempo que se ejerce como un conjunto de repertorios de acción, de lengua y de cultura que permiten a un individuo reconocer su pertenencia a un grupo social determinado, identificarse con él y controlar sus propias instituciones culturales.

Enquanto professora, sentimos, como fundamental, levar os alunos, sujeitos ativos de uma comunidade, a apropriarem-se da LP e, através dela, a se expressarem, comunicarem, isto é, a se assumirem e a se relacionarem com o outro, situando-se no mundo em função das inter-relações que estabelecem entre as suas várias pertencas linguísticas e culturais. Como professora de LP em contexto de migração, em que a LP é, para a maioria dos nossos alunos, a sua língua de herança, reconhecemos que mais nos é exigido pois *“quando uma língua viva passa a ser menos conhecida e menos utilizada pelas pessoas para quem não é língua materna, perdem-se referências históricas e torna-se mais obscura a caracterização da comunidade que a fala”* (Mateus, 2002: 5).

Do nosso ponto de vista, por um lado, quando os nossos alunos usam, com mais frequência, a língua da comunidade dominante, a do país onde vivem e onde nasceram, é sua decisão usar ou não a sua LH, e arriscamos mesmo dizer que o facto de passarem a usar mais a língua dominante, não significa que não saibam ou que esqueceram a LM ou LH mas que a adaptaram à nova cultura, à nova língua e que recorrerão a ela quando tiverem necessidade; fá-lo-ão, portanto, de uma forma específica, muito própria, alterando, sem se aperceberem, propriedades linguísticas e referentes culturais e construindo, em simultâneo, uma nova cultura que incorporará valores e crenças das culturas com as quais estabelecem um diálogo permanente. Por outro lado, e decorrente desta realidade, consideramos ser essencial que se valorizem as várias línguas que o aluno domina, para que não haja um prejuízo para a LM ou LH e, acima, de tudo, que não se deteriore a relação de afetividade e de pertença com essa língua.

Neste sentido, o professor tem um papel essencial, pois, assumindo ele a orientação do processo de E/A, cabe-lhe a importante função de proporcionar, propiciar e provocar momentos favoráveis para aprendizagens significativas, pois só neste contexto a aprendizagem da língua de herança se consubstancia. Ao sentir que a aprendizagem da LH supre necessidades comunicativas e permite a consolidação e adaptação da cultura, o aluno tenderá a manter também a referida relação de afetividade e de pertença.

### 3.2 AS DIMENSÕES DA LP NO EPE, NO NOSSO CONTEXTO ALEMÃO

Para fazer face ao desafio proposto aos professores do EPE, torna-se importante, em primeiro lugar, identificar os perfis linguísticos e culturais dos seus alunos, e o estatuto que a LP assume para os mesmos, que resultam de diferentes diásporas e contextos (Camões, IP, 2012). Este resultado de contextos diferentes pode, por nós, ser descrito da seguinte forma: o contexto do EPE é tão diferenciado que, para alguns dos nossos alunos, a motivação para a aprendizagem da LP vem de casa; para outros, é apenas uma curiosidade ou uma ideia que surgiu, porque o amigo fala português ou porque os pais têm amigos que falam português. E há, ainda, os alunos para quem a LP é uma herança deixada pelos avós.

Como professora, confrontamo-nos com os conceitos de LM, LS, LE, mais recentemente, também com o de LH e verificamos que as suas definições e delimitações são difíceis/ténues e, consequentemente, não delimitadas no tempo, em evolução – transformações aportadas por novos enfoques que vão emergindo das investigações em curso. Para tal, propomo-nos diferenciar os estatutos assumidos pela LP no EPE, designados como português língua materna (PLM), português língua estrangeira (PLE2) e português língua de herança (PLH), por serem aqueles que mais diretamente têm a ver com a nossa investigação. Analisaremos estes conceitos segundo os seguintes critérios: a identidade/o perfil do aprendente e o contexto em que a LP é adquirida e apre(e)ndida, tendo em conta ainda o uso da língua em comunidade.

Antes de nos debruçarmos sobre os diferentes estatutos que a LP assume no EPE, importa referir um dado de grande importância para nós – o facto de que todos os alunos do EPE são bilingues ou mesmo plurilingues. Bilinguismo/plurilinguismo – conceitos já problematizados no capítulo 1 – aqui, conceptualizados, como referindo a habilidade que os nossos alunos têm de comunicar em duas ou mais línguas, sendo que as competências de comunicação numa delas podem ser predominantes face à(s) outra(s). Assim, consideramos que as competências bilingues e plurilingues são instáveis, dinâmicas e desequilibradas, de acordo com as trajetórias de vida dos sujeitos e de acordo com as suas biografias linguísticas.

Salientamos que o estatuto da LP, para os nossos alunos, varia ao longo da vida e que o estatuto que se lhe atribui pode divergir de acordo com o uso (exclusivamente escolar e quotidiano) que dela é feito.

Destacamos, também, que os estatutos da língua, conforme as situações vivenciadas (PLM, PLE2, PLH), se vão alterando de geração em geração, de acordo com os percursos de integração no país de acolhimento. Não podemos esquecer que o país de acolhimento (no nosso caso, a Alemanha), é para os nossos alunos o país das suas *raízes imediatas* e que, ao mesmo tempo, podem considerar o país de origem dos avós ou mesmo dos pais apenas como o país de origem dos familiares.

### **3.2.1 A LP com o estatuto de PLM para os alunos do EPE**

Falar sobre PLM não é fácil nem linear, principalmente no contexto do EPE. A história de Portugal, da colonização à emigração/imigração faz com que a LP estabeleça contactos com outras línguas e que o seu contexto de aprendizagem dê origem a diferentes produtos linguísticos (Leiria, s/d).

Ora, nestes contextos de mobilidades, é natural que a LM assuma diferentes estatutos e seja referida através de conceitos como LM, LE e LH. Passaremos, de seguida, à discussão destes conceitos.

Para a UNESCO (1953: 48), a LM ou *‘mother or native tongue’* é *“the language which a person acquires in early years and which normally becomes its natural instrument of thought and communication”*, ou seja, é a língua adquirida nos primeiros anos e usada pelos falantes de uma forma natural/espontânea. Mais importante para nós é referir, recorrendo, ao mesmo documento, que ensinar uma criança na sua língua materna é um meio de identificação entre os membros da mesma comunidade, o que nos permite corroborar a ideia de que os conceitos de língua e de identidade se encontram ligados e que a aquisição da primeira língua leva o aprendente a adquirir não só uma língua, mas também valores pessoais, sociais e culturais.

Em nosso entender, se, por um lado, a LM é, frequentemente, a língua à qual o falante tem acesso desde que nasce, por outro, esta não tem de ser a língua da mãe ou a língua da comunidade e pode mesmo declinar-se no plural. Na verdade, como refere Mendes (2009: 47):

[u]ma LM pode não resumir-se à língua da mãe do falante, nem simplesmente à língua do território que acolhe a sua comunidade. Nas situações em que os pais falam línguas diferentes, o educando desenvolve-se, convivendo com as duas línguas e pode apreender os significados de ambas e adquiri-las em paralelo (Klein, 1986:11). A par da língua da mãe, um indivíduo pode adquirir a língua do pai ou de um ambiente linguístico em que se encontra imerso, sem que um ensino formal seja organizado. Admitimos que o critério tenra idade (<3 anos) circunscreve a faixa etária em que uma língua pode ser aprendida espontaneamente. Nesta fase, uma criança que esteja exposta a mais do que uma língua pode dominá-las igualmente, ou uma mais do que a outra, podendo ser bilingue, independentemente de ter mãe

ou pai com essas línguas. Portanto a denominação “materna” pode redundar-se no critério da afetividade, e por coincidência da faixa etária em que se adquire, ela pode ser a primeira língua, mas já vimos que uma segunda, pode ao mesmo nível e tempo ser tão bem dominada pela mesma criança.

Não só a LM é associada à questão da afetividade como, também, sendo a língua da primeira socialização, é definida pela questão da pertença a uma comunidade (Sequeira, 2007).

Destacamos, então, a relação intrínseca da criança com a LM, a língua que lhe permite descobrir o seu ‘eu’ e expressá-lo; fazemo-lo, apesar de os alunos, público-alvo deste estudo doutoral, já terem adquirido ou estarem a aprender uma outra língua, o alemão, que se assume como a língua dominante e estarem ainda em contacto com outras línguas, quer através do currículo escolar, quer através das interações com membros de outras comunidades linguísticas.

Para identificar a LM de um indivíduo, alguns autores consideram essenciais determinados critérios de várias índoles. W. Mackey (citado por Ançã, 1999: 2) refere que a LM de um indivíduo se reconhece de acordo com os seguintes critérios: (i) *primazia*, a primeira língua aprendida e a primeira língua compreendida, (ii) *domínio*, a língua que se domina melhor, (iii) *associação*, pertença a um determinado grupo cultural ou étnico.

Além destes critérios, Ançã (1999: 2), citando Dabène (1994: 9-27), refere que existem diferentes noções que estão subjacentes ao termo LM e que são, nas palavras da autora:

(i) falar, que corresponde ao conjunto das potencialidades individuais dum sujeito e às práticas daí decorrentes; ii) língua reivindicada, que corresponde ao conjunto de atitudes e de representações dum sujeito ou grupo, face à língua como elemento de identidade; iii) língua descrita, que corresponde ao conjunto de instrumentos heurísticos de que dispõe o aprendiz.

A mesma autora (1999) afirma que é impossível haver uma definição homogénea de LM, porque este conceito é ambíguo, mesmo em contextos monolíngues, e varia de acordo com o tempo e o local, e, refere ainda, citando Kochmann, que a definição de LM, num contexto plurilíngue, abrange três aspetos: (i) *o afetivo* (língua falada por um dos pais), (ii) *o ideológico* (língua do país de nascimento e onde pode ainda residir) e (iii) *a auto-designação* (língua com a qual existe um sentimento de posse).

Concluimos, então, que a LM, por um lado, está associada a uma identificação simbólica e afetiva dos sujeitos com uma comunidade (Antunes, 2012; Tavares, 2007). Por outro lado, a LM é adquirida de uma forma espontânea e natural e identifica o indivíduo com uma determinada comunidade linguística, sendo que essa comunidade linguística nem sempre é a dominante (Sim-Sim, 1988).

Conforme já demos conta, verificamos que é difícil definir o conceito LM. A este respeito, afirma Spinassé que (2006: 5):

a caracterização de uma Língua Materna como tal só se dá se combinarmos vários fatores e todos eles forem levados em consideração: a língua da mãe, a língua do pai, a língua dos outros familiares, a língua da comunidade, a língua adquirida por primeiro, a língua com a qual se estabelece uma relação afetiva, a língua do dia-a-dia, a língua predominante na sociedade, a de melhor status para o indivíduo, a que ele melhor domina, língua com a qual ele se sente mais a vontade.

Deste modo, numa tentativa de ilustrar o perfil de aluno do EPE, para quem o português assume o estatuto de LM, tendo em conta a nossa experiência de trabalho, elaboramos a Tabela 11, tendo o contexto de trabalho como fonte de informação, onde identificamos algumas particularidades dos nossos alunos, partindo dos seguintes critérios: (i) o perfil pessoal do aluno; (ii) o uso da língua/exposição à língua e (iii) o contexto de aprendizagem.

Tabela 11. Particularidades dos alunos do EPE - PLM

Perfil pessoal do aluno	Uso da língua/Exposição à língua	Contexto de aprendizagem
Os pais têm o português como LM, tendo nascido em Portugal.	A LP é a língua utilizada no seio familiar diariamente.	A LP não é a língua de escolarização.
Os alunos nasceram em Portugal ou vieram muito novos para a Alemanha.	A LP é, também, usada fora do contexto familiar, nos domínios publico (com familiares e amigos, nas associações portuguesas) e educativo, nos cursos de LCP.	A LP e a língua alemã estão sempre em contacto, não competem entre si, mas assumem papéis e funções diferentes, não havendo a predominância de uma sobre a outra.
A aquisição da linguagem foi feita em LP.	O contacto com Portugal e a deslocação ao país é feito de forma regular.	A LP e a língua alemã estão sempre em contacto, não competem entre si, mas assumem papéis e funções diferentes, notando-se a predominância de uma sobre a outra.
	O papel e o domínio da língua estão bem definidos para os alunos e para a família.	

Estamos, pois, a falar de um grupo de alunos, para quem a LP assume o estatuto de LM e onde, na linha de pensamento de Grosso (2005: 32), esta *“transmite e interioriza na criança a mundividência de uma determinada sociedade, cujo principal transmissor é geralmente a família”*. Importa, quanto a nós, salientar o quão arriscado é assumir a afirmação feita, uma vez que estamos a colocar estes falantes de LM (os nossos alunos) ao nível dos falantes nativos da língua (monolíngues muitas vezes) e a excluir o facto de eles poderem ser, ao mesmo tempo, falantes de uma LH.

Um outro aspeto que consideramos ser de mencionar é que, devido à recente vaga de emigração para a Alemanha, nos cursos de LCP do EPE temos alunos com as seguintes características:

- filhos de pais que têm o português como LM;
- alunos nascidos em Portugal, para quem a LP é a LM;
- jovens, em cujo meio familiar, a LP é usada;
- alunos que não dominam a LP e a vão aprender como LS ou LE.

Rematando, os cursos do EPE abrangem alunos cujos pais se encontram em mobilidade profissional (Grosso *et al* (2011a), para quem o português é, sem dúvida, LM. Importa salientarmos que da nossa investigação não fazem parte este tipo de alunos, mas somos professora de duas alunas, com catorze e dezasseis anos, que estão na Alemanha apenas há dois anos; a sua estada resulta da mobilidade profissional dos pais, que frequentam o curso de LCP no nível C1 porque não querem perder a ligação à LP.



### 3.2.2 A LP com o estatuto de PLE2 para os alunos do EPE

Na heterogeneidade de perfis que caracterizam os alunos do EPE, um outro conceito que importa esclarecer é o conceito de LE. Para tal, iniciamos com Leiria (1999) que considera que a LE é uma língua aprendida em espaços fisicamente muito distantes daqueles em que é falada e, consequentemente, com recurso, sobretudo, ao ensino formal. Do mesmo modo, considera que o termo LE deve ser usado para classificar a aprendizagem e o uso em espaços onde essa língua não tem qualquer estatuto sociopolítico e que se aprende para ler textos literários ou científicos, para visitar o país e poder contactar com os seus habitantes.

Já Spinassé (2006) considera que uma LE é aquela que não é a falada pela população de um determinado local e que não serve, por isso, à comunicação e, assim, não é fundamental para a integração.

Nós reconhecemos que a LE é, geralmente, aprendida em contexto escolar e formal, depois da LM, e que pode não existir entre o aluno e a LE uma relação imediata de identidade. No entanto, esta ausência de relação de identidade, não verificada quando o aluno inicia a aprendizagem da língua, poderá ser, para ele, mais tarde, uma mais-valia e fazer com que venha a estabelecer uma relação de identidade com a língua, com o país (ou países, no caso de línguas policêntricas) e com a(s) cultura(s). Concordamos, de igual modo, com a ideia de que a LE pode não ter uma função social imediata, nem um estatuto oficial na comunidade em que o aluno a aprende (como se verifica no caso do português ensinado como LE na Alemanha).

Da mesma forma, concordamos com Spinassé (2006) quando este afirma que a LE não é fundamental para a integração, mas reconhecemos que, para alguns dos nossos alunos que aprendem português, como LE, esta é importante para comunicarem com os colegas que são portugueses e com os quais querem interagir, (o que se pode entender como uma motivação integrativa da aprendizagem das línguas). Ao mesmo tempo, verificamos que os nossos alunos desenvolvem uma relação afetiva e utilitária com o PLE2. A este propósito convocamos Carvalho *et al* (2010: 6), para quem o PLE2 “*é um elo de ligação entre as diferentes culturas, isto é, não é um obstáculo para a comunicação mas uma mais-valia no desenvolvimento harmonioso do aluno*”.

No que diz respeito, aos fatores a ter em consideração na tentativa de caracterização do conceito PLE2 e da particularidade desta, face aos conceitos PLM e PLH, delas se diferenciando, concordamos com os fatores enumerados por Ançã (1999: 3) “*imersão, contexto, motivações, finalidades da aprendizagem da língua*”.

Assim, elaboramos a Tabela 12, tendo, também, o contexto de trabalho como fonte de informação, onde identificamos algumas particularidades dos nossos alunos, segundo os mesmos critérios na Tabela 11 (anterior).



Tabela 12. Particularidades dos alunos do EPE - PLE2

Perfil pessoal do aluno	Uso da língua/Exposição à língua	Contexto de aprendizagem
Os pais dos nossos alunos não nasceram em Portugal, mas na Alemanha ou outros países. Não falam português nem têm o português como LNM.	A língua alemã é a língua utilizada em contexto privado, educativo e social, diariamente.	A língua alemã é a língua de escolarização.
Os alunos nasceram na Alemanha.	Não tiveram contacto com Portugal e a deslocação ao país nunca foi feita.	A língua alemã é a LM dos alunos.
A aquisição da linguagem foi feita em alemão.	O uso do português é inexistente ou pouco frequente.	Aprendem a LP por curiosidade, para saberem mais uma língua ou para aprenderem a língua dos amigos.
	A exposição à língua surge quando os alunos se deslocam à casa dos amigos portugueses e ouvem a LP a ser utilizada ou na sala de aula, quando têm aulas de português.	
	Não há uma relação afetiva imediata com a língua, nem uma ligação prévia, familiar ou outra, ao país ou à cultura portuguesa.	

Tendo em conta os dados identificados na Tabela 12, e de acordo com Leiria (1999: 4), a aprendizagem da LE *“pode ser muitas vezes uma matéria mais no curriculum escolar, ou uma ocupação de tempos livres”*. No nosso contexto de trabalho, as aulas de PLE2, surgem integradas no currículo alemão, enquanto ‘AG (Arbeitsgemeinschaft)’, por outras palavras, enquanto atividades extracurriculares, oferecidas pela escola alemã.

Das características identificadas por nós, na tentativa de ilustrar os conceitos PLM e PLE2, concluímos que, para alguns dos nossos alunos, a LP não é a LM. Apesar de ter sido a primeira língua a que eles foram expostos em contexto familiar, a LP foi substituída pela língua alemã, a partir do momento em que foram integrados no infantário ou na escola, passando ela a dominar no contexto social dos alunos. Também não podemos afirmar que a LP seja LE, pois é uma língua que faz parte da sua identidade e que necessita da escola para ser *‘aprimorada’*, trabalhada para evitar ser totalmente esquecida.

Para terminar, arriscamos dizer que para muitos dos filhos dos emigrantes portugueses a LP começou por ser a primeira língua a ser adquirida, mas, neste momento, está mais perto de ser uma LE ou uma LS (Leiria, 1999), e, acrescentamos nós, uma LH. É sobre este conceito que nos debruçaremos no subponto seguinte.

### 3.2.3 A LP com o estatuto de PLH para os alunos do EPE

Analisando o Programa do EPE de nível A2 (Camões, IP, 2012), a título de exemplo, somos confrontada, na página 4, com a afirmação de que os alunos do EPE têm perfis linguísticos diversos e que a LP assume para os mesmos um estatuto diferente, ideia esta já referida por nós anteriormente. Assim, deparamo-nos com a referência a LH como sendo um dos estatutos que a LP pode assumir, para muitos dos alunos do EPE.

*‘Língua de herança’* é uma terminologia relativamente recente e um conceito que não é fácil de definir, como deduzimos das palavras de Melo-Pfeifer (2014: 8):

[o] conceito de Língua de Herança (LH) representa ainda um campo recente de investigação (Kagan & Dillon, 2008), afigurando-se de definição difícil, sobretudo se tivermos em conta a diversidade de conceitos utilizados para designar a relação dos sujeitos com uma língua, que pode, em contextos de mobilidade como é o da Diáspora, ter um estatuto bastante volátil e ambíguo, aproximando-se por vezes ao que convencionalmente se nomeia de Língua Materna (LM) ou de Língua Estrangeira (LE).

Desta passagem, inferimos que, por um lado, este conceito é apelidado de muitas formas, ao longo da história, como veremos mais adiante, e, por outro lado, é adequado ao nosso contexto, ao contexto da diáspora, e é um conceito próximo dos conceitos LM e LE, já por nós abordados e problematizados.

O conceito de LH, como já adiantámos, revela-se complexo de definir, tais como, os conceitos de LM, primeira língua, segunda língua, língua dominante ou língua de origem (Valdés, 2005).

A história do termo LH é-nos dada a conhecer em Kagan & Dillon (s/d) quando referem que ele tem origem no Canadá, em 1977, com o lançamento dos *'Ontario Heritage Languages Programs'* e chegou aos Estados Unidos da América no final dos anos 90. Este termo começou por ser usado para designar as línguas faladas por pequenos grupos (as línguas minoritárias) (Valdés, 2005) e nos dias de hoje tornou-se mais abrangente, já que inclui, como refere Valdés (2005: 4),

children of native American background, foreign born immigrants who came to the United States at a young age, the native-born children of foreign-born immigrants, and occasionally the native-born children of native-born individuals of immigrant background. The experiences of these heritage speakers are similar. They speak or hear the heritage language spoken at home and in their immediate communities, but, with few exceptions (e.g., Foreign Language Elementary School programs, Bilingual Education), they receive their formal education entirely in English. They receive no instruction in the heritage language during the elementary or secondary grades and, as a result, become literate only in English.

Esta tentativa de definição da LH e dos seus falantes está bastante presente na literatura quando, ao referi-la, se aborda a aquisição bi- e plurilingue e leva a que diversos autores a tentem caracterizar da forma mais adequada, como é o caso de Cummins (2005: 2) quando afirma:

[f]rom one perspective, the term *heritage* language refers to the same set of languages as the term *foreign* language (i.e., all languages other than English). However, when we speak of teaching heritage languages, the target group refers primarily to students who have either learned the language as their home language (LI) or who have some form of family or "heritage" connection to the language (e.g., second and third generation immigrants).

Esta variedade de acessões encontramos-na, também, no pensamento das autoras Kagan & Dillon (s/d: 1):

[s]everal definitions of heritage languages and speakers have been proposed by researchers in the USA. The best known definition belongs to Valdes (2000) who describes heritage learners as "individuals raised in homes where a language

other than English is spoken and who are to some degree bilingual in English and the heritage language." Polinsky [Brinton, Kagan, and Bauckus (in press)] defines heritage language as the "language which was first for an individual with respect to the order of acquisition but has not been completely acquired because of the switch to another dominant language." Fishman (2001, p. 81) identifies a heritage language by its "particular family relevance to the learners," and Van Deusen-Scholl (2003) refers to learners who "have been raised with a strong cultural connection to a particular language through family interaction" as learners "with a heritage motivation (p. 222)".

Analisando as diferentes definições do conceito LH observamos que este conceito oscila entre a língua falada em casa a par de outra; a primeira língua a ser adquirida de forma incompleta, porque a língua do país onde se reside ou se nasceu se torna dominante; a língua que é importante para a família e a língua que tem uma forte ligação cultural para o aluno e para a família. Efetivamente, qualquer uma destas definições encaixa no perfil dos nossos alunos, o que nos leva a afirmar que, para eles, a LP é LH.

Concordamos com Soares (2012) quando diz que LH é mais associada a um contexto sociocultural do que linguístico e que este facto pode ser explicado, pelo facto da LH ser definida pelo grupo de pessoas que a falam e cumprir uma função sociocultural, como forma de comunicação e de identificação com um grupo social.

As pesquisas realizadas ajudam-nos a melhor compreender o nosso contexto de trabalho, na medida em que os alunos com quem trabalhamos são bi- ou plurilingues; estando integrados na comunidade alemã, não deixam de aprender com a família a LP, considerada de herança; é essa aprendizagem que os leva a sentirem-se fortemente identificados com as suas raízes, lidando com a vontade com a cultura portuguesa e recorrendo à LP para exprimirem a sua identidade.

A forte influência do contexto sociocultural na LH associa-se, quanto a nós, à transmissão intergeracional, como inferimos do pensamento de Soares (2012), quando refere que algumas definições do conceito LH se fundamentam na pertença cultural e, por isso, os falantes de herança são todos aqueles, fluentes na língua ou não, que, apesar de distantes a nível geracional, se sentem ligados à língua através da cultura. Esta relação entre língua, cultura e identidade é de tal forma importante que, como sugerem García *et al* (2013: 34, citando Rampton, 2006), língua e identidade são "*that social action and networks in which individuals are involved in the here-and-now juxtapose multiple linguistic and cultural identities from which we select features at different times to perform our identities*".

Ao mesmo tempo, ao longo da literatura, os falantes da LH foram apelidados de diversas formas como encontramos bem ilustrado por Flores (2013: 3):

[h]á menos de três décadas, estes falantes eram apelidados de 'semi-falantes' (*semispeakers*, Dorian 1981), 'falantes com uma aquisição incompleta da L1' (*incomplete acquirers*, Montrul 2002), pseudo-bilingues (*pseudo-bilinguals*, Baker & Jones 1998) ou mesmo 'falantes de uma língua de cozinha' (*speakers of kitchen language*, cf. discussão em Polinsky & Kagan 2007).

Optaremos por usar o termo *falantes de herança*, proposto por Barbosa e Flores (2011) porque, na nossa opinião, esta designação não está assente numa perspetiva de défice de conhecimentos linguísticos (como os evocados por Flores) e acentua perspetivas sociolinguísticas e afetivas particulares. Tentaremos, de seguida, perceber que hipóteses de ligação existem entre os conceitos PLM, PLE2 e PLH, tendo em conta o público-alvo do

presente estudo e a volatilidade desses mesmos conceitos. Estruturaremos a discussão em torno de elementos sociolinguísticos e aquisitivos.

Esta volubilidade, bem ilustrada na seguinte imagem criada por Araújo e Sá *et al* (2014: 5), apontam para uma certa ambiguidade.

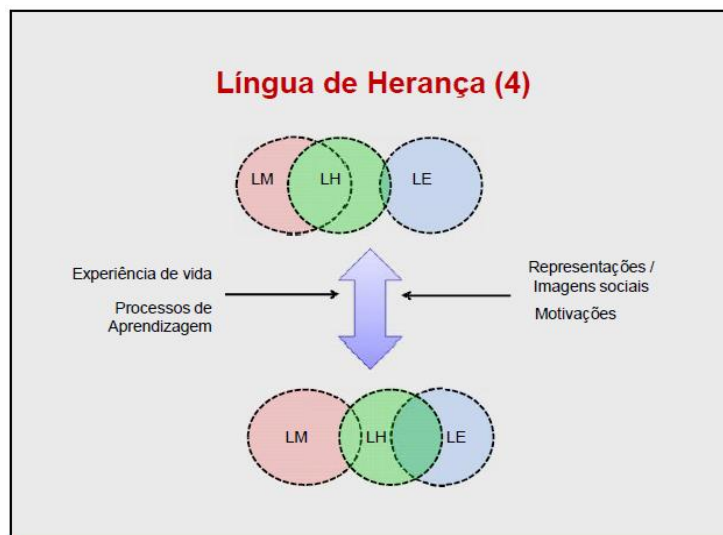


Figura 5. Língua de herança (4)

Fonte: Araújo e Sá, M. H.; Melo-Pfeifer, S.; Pinho, A. S. & Schmidt, A. (2012).

À luz desta representação, constatamos que os conhecimentos da LH, por vezes, se aproximam mais dos da LM e, noutras ocasiões, dos de uma LE, dependendo esta oscilação de fatores como a experiência de vida dos alunos, as representações/imagens sociais que estes têm da LP, os seus processos de aprendizagem e as suas motivações.

No que diz respeito ao contexto em que os falantes da LH aprendem a LCP, Flores (2013) designa-a como língua minoritária (o português), usada pelos filhos dos emigrantes das segundas e terceiras gerações, adquirida numa fase precoce. É a língua usada em contexto restrito, no seio familiar, com a família e, de uma forma menos frequente, com os amigos portugueses. Ao mesmo tempo, estes alunos têm o alemão, a língua do país de acolhimento e nascimento, em alguns casos, como língua maioritária, que é a língua da socialização, da interação fora de casa, da escola e dos amigos.

Curiosa, ainda, é a compreensão de identidade cruzada dos falantes de herança, segundo a mesma autora (Flores, 2004: 2): *“São precisamente os filhos destes emigrantes - as segundas e terceiras gerações - que melhor representam o conceito de “hibridismo”, de identidade “cruzada” (“crossing”), de negociação entre duas línguas e culturas”*. Na mesma linha, também Araújo e Sá *et al* (2012) referem que a LH tem um estatuto *“in-between”* entre a LM e a LE, dependendo do papel que a LP desempenha na vida dos nossos alunos. Assim, e em complemento à LH, reconhece-se ainda o valor da preservação da identidade, e, como refere García (2005) o conceito LH permite expressar as múltiplas identidades que caracterizam um indivíduo e se recusam a desaparecer.

Em termos de domínio linguístico, consideramos importante mencionar que, no entendimento de Flores (2013: 37), esse domínio *“pode variar muito (...) dependendo de fatores como o grau de exposição à língua portuguesa, as formas de contacto, a frequência de ensino formal e a motivação para conservar a língua”*. Do mesmo modo, também, Melo-Pfeifer (2014), citando Flores (2004), afirma que não há dúvida que a língua falada pelos falantes das comunidades portuguesas a residir no estrangeiro é diferente da falada em

Portugal, pelo facto de serem diferentes os contextos de aquisição/transmissão, a exposição à língua, o contacto com artefactos culturais, de entre outros fatores que contribuem para essas diferenças. Uma outra questão que se coloca face à LH é pensar como a mesma é mantida ou se esta corre o risco de se perder, isto é, a sua transmissão e manutenção intergeracional. Esta situação depende de muitos fatores, individuais e de grupo. Tendo como suporte o pensamento de Nesteruk (2010), a nível individual depende da idade, do género, do local de nascimento, da educação, do modelo de casamento, dos conhecimentos da língua, do motivo que levou à imigração, o tempo de residência no país para onde emigrou e a variação linguística. A nível de grupo encontramos fatores relacionados com o tamanho e a distribuição do grupo étnico, a política linguística do país acolhedor, e a proximidade ou distância da língua minoritária em relação à língua maioritária.

Nesteruk (*idem*) ilustra a perda da LH do seguinte modo: os emigrantes da primeira geração preferem falar a LH em casa, os da segunda geração tornam-se bilinguistas limitados, porque falam a língua do país onde residem na escola, com os amigos e em casa respondem aos pais nessa língua. Os da terceira geração perdem as raízes com a LH devido à falta de apoio em falá-la em casa e fora de casa.

Se compararmos esta situação ao nosso contexto de trabalho, verificamos também que os nossos alunos da terceira geração de imigrantes utilizam a língua alemã em casa, com a família e fora de casa, em todos os seus domínios, independentemente de, para alguns dos pais, a LP ser a sua LM. Daí, concordarmos com Flores (2013) quando refere que, normalmente, a língua falada na comunidade torna-se na língua dominante para estes alunos. O falante de LH usualmente não é escolarizado nessa língua (Barbosa & Flores, 2011) e o alemão é a língua que é usada de uma forma imediata e espontânea, sendo que o falante de LH está, assim, menos exposto à LP (Melo-Pfeifer, 2014).

De acordo com o exposto, tentamos ilustrar algumas particularidades dos nossos alunos, para quem a LP assume o estatuto da PLH:

Tabela 13. Particularidades dos alunos do EPE - PLH

Perfil pessoal do aluno	Uso da língua/Exposição à língua	Contexto de aprendizagem
Os pais dos alunos são de nacionalidades mistas: um português e outro alemão, ou de outra nacionalidade.	Português e outra língua (o alemão), como língua de família.	O português é aprendido ou reforçado nos cursos de LCP.
O pai / a mãe com raízes portuguesas, pode ter nascido em Portugal, ou na Alemanha ou em outro país.	Deslocam-se a Portugal, para visitar a família, com alguma frequência.	Querem aprender português para comunicar com os familiares em Portugal, onde utilizam a língua, com maior ou menor dificuldade.
O aluno nasceu, geralmente, na Alemanha.	Há uma ligação afetiva com a língua.	
	O uso da língua dentro da família varia e pode ser variável, ou seja, o uso da LP não está definido.	

Face às particularidades aqui identificadas, facilmente compreendemos como a identidade, as raízes, a relação de pertença a uma comunidade têm um papel importante na aquisição da LP. A este propósito Hornberger & Wang (2008) chamam a atenção para a importância da questão da identidade para os falantes de herança, considerando que esta é crucial para o desenvolvimento, para a aprendizagem e para a relação de pertença.



Assim, concluímos que as questões da identidade e pertença a uma cultura são muito importantes quando falamos de LH e, conseqüentemente têm de ser tidas em grande linha de conta quando ensinamos aos nossos alunos – falantes de herança – a LP. Importa, no entanto, ter presente que, para eles, quer o português quer o alemão assumem um grande significado e representam as suas identidades individuais e sociais, o que contribui para que se tornem sujeitos (pelo menos) bilingues.

Desta forma, compreendemos quando Hornberger & Wang (2008: 5) referem que os falantes de herança “*must constantly choose, construct, and perform their social identities vis-à-vis the different groups of people with whom they interact*”. Sentimos ser esta a realidade de alguns dos nossos alunos.

### 3.3 AS DIMENSÕES PEDAGÓGICAS EM FUNÇÃO DA IDENTIDADE E DO CONTEXTO EPE

Debruçando-nos, mais uma vez, sobre o Programa de Nível A2 (2012: 4), verificamos que no contexto EPE,

[a]s especificidades do PLH exigem que, para os alunos, sejam criados contextos de vivência da língua propícios a valorizar e estabelecer um forte vínculo afetivo com a sua identidade como cidadãos portugueses ou de origem portuguesa, de modo a garantir que o domínio da língua do país de acolhimento se faça por integração harmoniosa com o domínio da língua portuguesa e não por mutilação desta última. Conseguir “a apropriação afetiva” da língua ensinada é um grande desafio que se coloca ao professor de PLH. Para adquirir uma verdadeira competência comunicativa e intercultural, a língua que se aprende no contexto familiar, comunitário ou em contexto formal, na escola, deve ser tornada próxima e não estrangeira.

Da leitura deste excerto, depreendemos que a prática pedagógica de um professor de LH passa pelo estímulo ao vínculo afetivo do aluno com a LP, induzindo à aprendizagem da LCP, pela promoção da competência comunicativa e plurilingue do aluno, assim como à tomada de uma consciência pluricultural.

Partindo desta abordagem intercultural, reconhecemos que cada língua é um construto cultural, ao mesmo tempo que contribui para a construção de dinâmicas (inter)culturais. Línguas e culturas são, pois, dinâmicas e não produtos estáveis; são co-construções permanentemente elaboradas e reelaboradas na interação social e não objetos envolvidos na sua unicidade e premência. Desta forma, torna-se importante no processo de E/A identificar as imagens que os alunos têm das línguas que aprendem, de como é que são construídas e evoluem, e de que forma têm influência no seu processo de E/A; isto porque essas imagens são também dinâmicas e instáveis, variáveis e dependentes das dinâmicas subjacentes às biografias linguísticas e interculturais dos sujeitos.

Quando falamos em imagens, referimo-nos às representações dos sujeitos de uma língua, de um povo, representações essas que influenciam os comportamentos, as relações sociais, a forma de pensar, de agir e de interagir com a comunidade em que estão integrados e a noção da sua própria identidade. Araújo e Sá *et al* (2006: 2-3), referindo-se ao conceito de imagem, afirmam que esse conceito, citando Coste (2001) e Castellotti, Coste & Moore Coste (2001):

- remete para uma realidade socialmente construída (relacionando assim a DL com as ciências sociais e contribuindo, por esta via, para a definição epistemológica da disciplina);
- nesta construção, é enfatizada a capacidade dos sujeitos generalizarem os fenómenos sociais e os transformarem em esquemas cognitivos, tornando assim o



mundo mais facilmente cognoscível e explicável, ou seja, é evidenciado o seu papel interpretativo e acional;

- no desenvolvimento desta ideia, releva-se as funções complexas das imagens: explicação dos comportamentos individuais e das relações sociais, orientação destes comportamentos e esclarecimento das suas características socio-afetivas;

- realça-se aqui a influência das imagens nos comportamentos dos sujeitos, ou seja, assume-se que as imagens de um sujeito, grupo ou sociedade, acerca dos outros e suas línguas têm uma funcionalidade pragmática e influenciam a percepção, a ação e a relação intercultural (Coste, 2001);

- constructo social colectivo, as imagens são, por conseguinte, tomadas como processos dinâmicos, evolutivos, criados por indivíduos e grupos, de acordo com as suas histórias próprias e experiências de vida; nesta dinâmica, tornam-se mutáveis e moldáveis por e através das actividades discursivas, ou, por outras palavras, as imagens “sont des objets de discours qui se construisent dans l’interaction, grâce au langage et à la médiation d’autres, observables au moyen des traces discursives” (Castellotti, Coste & Moore, 2001: 103).

Esta abordagem fomenta um processo de E/A alicerçado na cooperação, no respeito mútuo pelas diferenças, fornecendo aos alunos, segundo Araújo e Sá & Pinto (2006), linhas de orientação para a educação linguística que promovam o desenvolvimento de imagens positivas relativamente às línguas e à comunicação intercultural; nesta, as imagens que os alunos têm das línguas favorecerem (motivando os alunos a arriscar a comunicar numa língua que não dominam) ou prejudicam (colocando os alunos na defensiva) a aprendizagem da língua e a estrutura linguística.

É também referido que, por vezes, as imagens positivas ou negativas da língua causam alguma tensão/conflito, principalmente quando o valor, prestígio ou a utilidade da língua se sobrepõe à identidade e à ligação afetiva com a mesma. Essas imagens, nas trocas interpessoais, para além da identidade dos alunos, revelam as opiniões e a forma como eles veem o mundo e os outros povos. Concluímos que se continuarmos a falar a nossa LM/LH, se continuarmos a estabelecer relações culturais e se fomentarmos o respeito pelo outro e pela diversidade linguística, conseguimos promover efetivamente o desenvolvimento de uma competência plurilingue e pluricultural.

Recorrendo de novo ao pensamento de Melo-Pfeifer & Pinto (2009), devemos sublinhar a ideia da importância que o professor tem numa sala de aula ao ensinar uma língua. Por um lado, as imagens que os professores têm da língua influenciam a sua prática letiva, os materiais utilizados em sala de aula e a gestão da interação dentro da sala. Por outro lado, as imagens que os alunos têm de uma língua influenciam a escolha da língua a aprender, as estratégias de aprendizagem e a motivação com que se empenha nas atividades de sala de aula e em interagir nessa língua.

Para nós, conhecer as imagens dos nossos alunos faz com que tenhamos de reequacionar as estratégias de ensino que utilizamos e faz também com que reavaliemos os nossos discursos em sala de aula, tentando perceber se estamos a transmitir algum estereótipo (e com que intenção) e/ou que imagens estamos a ajudar a (re/des)construir. Ao mesmo tempo, esse conhecimento propicia a possibilidade de equacionarmos e refletirmos sobre novos caminhos e novos currículos para a LP e contribui para que percebamos o que os nossos alunos pensam da LP, do seu valor, do seu estatuto e dos diferentes papéis que esta assume e como a mesma é adquirida por eles, ou seja, conhecer o contexto onde os alunos aprendem a língua. Por outro lado, oferece-nos, também, a oportunidade de valorizarmos mais o capital linguístico do

aluno, considerando-o como uma mais-valia, sem compartimentar os conhecimentos e as vivências plurilingues interculturais dos mesmos (Melo-Pfeifer & Schmidt, 2014); permite finalmente, que deixemos de considerar um obstáculo à comunicação o facto de um aluno recorrer a uma palavra alemã numa frase em português, considerando-o antes como recurso individual do aluno (Melo-Pfeifer, 2012).

Debruçamo-nos, agora, sobre a questão da competência plurilingue (CP), de forma a explicitar a relação entre os diversos recursos linguísticos, comunicativos e afetivos dos nossos alunos, valorizando a sua natureza compósita e integrada. Entendemos, por competência plurilingue e pluricultural, segundo Coste *et al* (2009: 11), “*the ability to use languages for the purposes of communication and to take part in intercultural interaction, where a person, viewed as a social actor as proficiency, of varying degrees, in several languages and experience of several cultures*”. Ou, recorrendo às palavras de Flores & Melo-Pfeifer (2014: 6), “*um conjunto articulado de atitudes e motivações, conhecimentos linguísticos, estratégias comunicativas e cognitivas desenvolvidos ao longo da biografia linguística do sujeito-ator social*”. A CP é entendida, pois, na nossa opinião, como uma competência comunicativa que permite aprender, comunicar e interagir em diversas línguas e respeitar as diferenças culturais e a diversidade linguística dos alunos/dos aprendentes ou, por outras palavras, como o acto de comunicar através da língua (Coste *et al*, 2009).

A importância da CP e intercultural encontra-se bem descrita nas palavras de González Piñeiro *et al* (2010: 43), que a definem

como un conjunto transferible y multicomponencial de conocimientos, aptitudes y actitudes necesarias en todo o individuo para su desarrollo personal, su integración social e inserción en el mundo del trabajo englobando, assim, o saber, saber compreender, saber hacer, saber ser.

Destacamos, ainda, a ideia de que, à luz desta perspetiva plurilingue, o desenvolvimento da competência comunicativa em diversas línguas não obriga a que o falante seja competente em todos os domínios da língua, mas o mais importante é que ele consiga estabelecer uma comunicação eficaz no seu dia-a-dia. Daí, por exemplo, o QECR (2001) referir que não se pretende que seja alcançada uma mestria da língua. Depreendemos, assim, que um falante de herança é um ator social, cuja competência comunicativa permite que o mesmo aprenda, comunique e interaja em diversas línguas, desenvolvendo competências parciais e dissociadas em várias línguas, que se convertem, em situações concretas, em recursos *em* e *para* a ação.

Se considerarmos que a CP de um aluno inclui o seu reportório linguístico (QECR, 2001), então, aceitamos que é multideterminada e depende das circunstâncias de contacto com outras línguas e povos (Melo-Pfeifer & Schmidt, 2014) e que contribui, de igual forma, para que o aluno desenvolva uma personalidade mais rica e complexa, enriqueça a sua capacidade de aprendizagem linguística e se encontre disponível para novas experiências culturais (QECR, 2001).

A competência plurilingue e pluricultural compreende a capacidade de utilizar as línguas para comunicar e interagir culturalmente, assumindo-se o indivíduo, na sua qualidade de ator social, proficiente em várias línguas, diferentes níveis, bem como identitário de várias culturas (QECR, 2001). No processo de aprendizagem e no desenvolvimento de competências afins é essencial compreender que um indivíduo que aprende uma língua não deixa de ser competente na sua LM, não esquece a sua cultura, nem passa a ter duas culturas e dois modos de atuação e de comunicação diferentes e autónomos. O indivíduo torna-se plurilingue e adquire uma consciencialização, uma capacidade e uma competência de realização interculturais (QECR, 2001).

Recorrendo às palavras de Melo-Pfeifer & Schmidt (2014: 6), a competência plurilingue

dos sujeitos é atualizada e partilhada durante as situações comunicativas e só fará sentido dentro delas e em relação aos parâmetros que a caracterizam. Isto porque o sentido da interação plurilingue e intercultural depende do Outro como co-construtor dos sentidos.

Esta explicitação e a leitura do QuaREPE acabam por nos orientar em relação a como fomentar a CP dentro da sala de aula e a aprendizagem da LH, no contexto do EPE. Destas orientações (alguma já referidas no capítulo 2), começamos por destacar a importância do currículo para a aprendizagem da língua que, nas palavras de González Piñeiro *et al* (2010: 253),

[n]o deberían limitarse a un currículo por cada lengua tomada de forma aislada, ni siquiera a un currículo integrado para varias lenguas. Debe tener-se en cuenta el papel que cumplen estas consideraciones y medidas en la educación lingüística en general, ya que los conocimientos lingüísticos (*savoir*), las destrezas lingüísticas (*savoir-faire*) (capacidades lingüístico-discursivas) y la capacidad de aprender (*savoir apprendre*) no sólo desempeñan un papel específico en una lengua dada, sino también un papel transversal o transferible entre las lenguas.

É, importante que, no EPE, se fomente um currículo construído por etapas (Grosso *et al*, 2011a), considerando “*la tarea como unidad de actividad en el aula para el ámbito de la enseñanza de lenguas*” (González Piñeiro *et al*, 2010: 277). Para estes autores (2010: 278), num ensino de línguas que incorpora a dimensão intercultural

[l]a tarea está ante todo marcada por una dinámica de interacción y cooperación con los otros, que primero se trata de sus compañeros en el aula, sean o no de otros contextos y que además porque lo requiera la tarea-van a ser individuos de otros contextos.

Assim, as tarefas são definidas como unidades de aprendizagem/unidades de trabalho (González Piñeiro *et al*, 2010) que podem ser integradas num módulo e que não têm de ser iguais para todos os alunos, fomentando, assim, o ensino diferenciado e individual. No sentido de explicitar, mais em pormenor, como trabalhar as tarefas, no contexto de E/A, recorreremos, novamente, ao Programa de Nível A2 (2012: 6), que sugere que é importante fomentar o trabalho de projeto, planeando as atividades na sala de aula com um objetivo específico e claro, mobilizando competências e conteúdos, organizados com sequência e coerência. As tarefas necessitam de ser organizadas do mais simples para o mais complexo, de forma faseada e bem delimitadas, de modo a que se possa acompanhar, mais facilmente, o processo de E/A e para que haja, mais autonomia e percursos alternativos.

Sintetizando esta perspetiva, recorrendo a González Piñeiro *et al* (2010: 286), afirmamos que o ensino por tarefas fomenta o desenvolvimento da competência plurilingue e intercultural, uma vez que define um conjunto de tarefas, tendo em conta as motivações, as expectativas, os interesses dos alunos e as suas relações com o outro e com outros saberes. O aluno aprende fazendo e, por isso, são propostas aos alunos atividades interativas de compreensão e produção, com material autêntico. De forma a elaborar as tarefas de um modo adequado, González Piñeiro *et al* (2010: 287) identifica três parâmetros importantes: o diagnóstico, o dispositivo (espácio-temporal e humano) e o sistema (as atividades comunicativas, linguísticas, os materiais auxiliares de trabalho e a avaliação).

Para a elaboração de um currículo adequado é necessário que o professor crie atividades comunicativas, formulando os objetivos específicos da aprendizagem e determinando as competências gerais e comunicativas da língua a adquirir (González Piñeiro *et al*, 2010) tendo em conta as necessidades dos alunos.

Como já vimos anteriormente, no QuaREPE é sugerido que sejam desenvolvidas competências gerais (que englobam atitudes, saberes, o saber-fazer e o saber aprender e o conhecimento declarativo); competências relacionadas com outras áreas curriculares; consciência intercultural; competências comunicativas em língua e o uso da língua. Relativamente às competências em língua, encontramos referidas as competências linguísticas (competência lexical, gramatical, semântica, fonológica, ortográfica e ortoépica); competências sociolinguísticas; competências pragmáticas (competência discursiva e competência funcional) e a competência estratégica. Cabe ao professor a decisão de fomentar a atividade comunicativa desejada, que resulta da junção das diferentes competências acima referidas (González Piñeiro *et al* (2010).

Além da importância das competências, no Programa de Nível A2 (2012: 7) considera-se que

perante a expectável heterogeneidade de gramáticas implícitas, dever-se-á fazer a respetiva explicitação à medida que ela for feita na língua da escola. Também deverá ser utilizada a terminologia usada nessas aulas. Por fim, o conhecimento reflexivo que a ser operacionalizado deverá partir de produções ou textos orais e escritos e deverá estar ao serviço desses mesmos textos e produções.

No que concerne ao professor, entendemos que este é o responsável pelo uso da língua e por criar condições propícias à aprendizagem dos seus alunos, dentro da sala de aula, encontrando as melhores estratégias e recursos que lhe permitam adequar o programa de ensino, e o cumprimento do mesmo, tendo em conta os seguintes fatores: a situação real de comunicação dos alunos, o seu saber sociocultural e a sua consciência intercultural, a sua motivação, a participação ativa nas atividades e o uso de materiais autênticos como suporte do E/A (González Piñeiro *et al*, 2010).

Subentende-se, portanto, que uma situação real de comunicação, o uso de materiais autênticos e uma identificação do contexto de trabalho são aspetos essenciais a ter em conta no fomento da CP. Os materiais elaborados terão de ser diversificados (diferentes tipos de textos), flexíveis, criativos e veiculados através de vários suportes, e, em relação aos temas a abordar, estes devem ser flexíveis e abertos, direcionados às necessidades dos alunos, e serem abordados numa perspetiva de ação, em que aprendentes sejam atores sociais e utilizadores da língua.

Um outro aspeto, que destacamos, é a questão dos manuais usados nas aulas, vistos como um recurso pedagógico para o professor. É importante que este faça uma análise exaustiva do manual a utilizar na sala de aula, tendo sempre em mente os alunos a quem se destina e o contexto de aprendizagem. Uma vez que, na nossa opinião, não existe o manual ideal, é imprescindível que o professor adapte as atividades propostas nos manuais às situações de aprendizagem comunicativas desejadas e ao público aprendente. Para tal, recorreremos a González Piñeiro *et al* (2010: 347) que consideram importante:

[d]esarrollar actividades de aprendizaje centradas en una o varias *actividades comunicativas de la lengua* (combinadas), necesarias para la realización de una tarea...relativa a un *contexto*, y para las que el alumno necesita disponer de un material lingüístico (en términos de *competencias comunicativas lingüísticas*) y de



aquellos elementos competenciales individuales no relacionados con la lengua  
(*competencias generales individuales*).

Retomamos os mesmos autores para demonstrar a nossa concordância com a ideia de que, numa situação de aprendizagem comunicativa, as tarefas que os alunos realizam representam as suas capacidades. E, as estratégias e as competências a que recorrem correspondem aos conhecimentos que necessitam para executar as tarefas solicitadas.

No que diz respeito às tarefas, de acordo com Programa de Nível A2 (2012: 6), estas devem ser enquadradas por estratégias de aprendizagem e *“deverão ser construídas a partir do pressuposto de que a sua finalidade é compreendida pelos alunos: a mobilização parcelar de saberes que é pedida estará ao serviço da utilização da língua em situações de comunicação significativas para os alunos”*. O mesmo documento de referência acrescenta ainda que

[a] apresentação de atividades sob a forma de resolução de problemas, sempre que oportuno, incentiva atividades heurísticas de descoberta de soluções, permitindo que os alunos elaborem hipóteses várias de resoluções que, por sua vez, vão desencadear atividades de reflexão linguística com um determinado propósito, mobilizando as várias competências.

Além da importância das tarefas, no contexto do EPE, consideramos pertinente ter consciência de que, na nossa sala de aula, nos deparamos com alunos de origem portuguesa cujos conhecimentos passam pelos domínios da família e da comunidade onde estão inseridos, e se reconstróem na e pela interação gerada entre os ambientes formais e informais (Grosso *et al*, 2011a). Assim, atribuímos à língua uma dupla importância, por um lado, enquanto imagem representativa do mundo e, por outro lado, como instrumento de transmissão de cultura. Deste modo, consideramos essencial que os alunos usem a língua de forma adequada. E, para isso, Grosso *et al* (2011a) defendem que os alunos terão de aprender a história e as normas sociais de um país e os princípios históricos da sociedade. Torna-se imprescindível que o E/A do português se debruce sobre saberes que, segundo o QECR (2001), estão relacionados com a vida quotidiana (os ritmos de trabalho e hábitos), as condições de vida (condições de alojamento), as relações interpessoais, os valores, as crenças, as atitudes, as tradições e as convenções sociais.

Sendo de opinião que não existe uma forte cultura de pertença entre os alunos do EPE, Grosso *et al* (2011a) consideram útil para os alunos a existência de referências espaciais, históricas e de pertença social de modo a eliminar os estereótipos. Nesta perspetiva, entendemos que seja considerada, no ensino do português, uma abordagem intercultural, uma vez que a aprendizagem de uma língua e de uma cultura irá proporcionar ao aluno a convivência com outras realidades, culturas, outros modos de ser e de viver, o que servirá para suprimir preconceitos e atos discriminatórios.

Acrescentamos ainda que, na perspetiva de González Piñeiro *et al* (2010: 327-328), as atividades de competência intercultural, fomentadas em contexto de sala de aula, *“tienen como único objetivo sensibilizar al alumnado, desarrollar su capacidad de discriminar y experimentar las diferencias culturales (...) están pensadas para desarrollar su consciencia cultural crítica y aprender a aplicarla a la competencia comunicativa de un escenario de comunicación concreto”*.

Desta forma, como encontramos referido no Programa de Nível A2 (2012), os alunos aprendem de uma forma crítica, num processo contínuo e gradual, de reflexão e ação, tornando-se autónomos e desenvolvendo um crescimento pessoal assente nos desejados

valores de cidadania, o que vai ao encontro dos objetivos das PLE1, o QECR, o QuaREPE e o contexto do EPE.







## Parte II – Enquadramento empírico

---





## CAPÍTULO 4. METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

### 4.1 A INVESTIGAÇÃO QUALITATIVA

Atendendo ao objeto do nosso estudo e aos objetivos a que nos propusemos nesta investigação – contribuir para a caracterização da identidade linguística e cultural dos alunos lusodescendentes na Alemanha, no estado da Renânia do Norte-Vestefália – pareceu-nos indicado optar por uma metodologia de investigação de natureza qualitativa/interpretativa que procura recolher, analisar e interpretar dados relativos ao contexto em que estes alunos estão inseridos. Consideramos que a abordagem qualitativa é aquela, que permite compreender os fenómenos de forma holística, o que contribui para uma melhor compreensão desses mesmos fenómenos no seu contexto. Com efeito, seguindo o sublinhado por Gomes (2012: 248), citando Lamas (2008) a nossa opção pela metodologia qualitativa justifica-se pelas seguintes situações:

- a existência de um vínculo indissociável, entre o mundo objetivo e a subjetividade do investigador, que não pode ser traduzido em números;
- a interpretação dos fenómenos a fazer uso de ambientes naturais, onde se crê que a relação entre o mundo real e o sujeito é dinâmica;
- a escolha da fonte a partir de situações reais;
- a eleição do investigador, como instrumento-chave para a investigação.

Como pesquisar/investigar é um processo, algumas vezes, imprevisível, a escolha do caminho pode ser reformulada ao longo das várias etapas. Assim, a opção pela investigação qualitativa não invalidou/impediu o recurso ao inquérito, instrumento associado à investigação quantitativa, para a obtenção de dados considerados importantes para compreender as percepções individuais dos alunos no seu contexto.

É neste sentido, apoiada nas palavras de Bell (2004) que optamos pela investigação qualitativa. Segundo o autor, apesar dos investigadores qualitativos se preocuparem mais em compreender as percepções individuais dos sujeitos em detrimento da análise estatística, existem momentos, como no nosso caso, em que os investigadores recorrem a técnicas quantitativas com vista a uma apresentação dos resultados de uma forma mais sistematizada.

De acordo com Bento (2012: 40-43) a investigação qualitativa:

[f]oca um modelo fenomenológico no qual a realidade é enraizada nas percepções dos sujeitos; o objectivo é compreender e encontrar significados através de narrativas verbais e de observações em vez de através de números. A investigação qualitativa normalmente ocorre em situações naturais.

E é assim que entendemos este nosso estudo – a nossa situação natural de docente de LCP, na Alemanha, que procura conhecer a identidade linguística dos nossos alunos, para melhor desempenharmos a nossa função. Por isso, somos observadora do nosso processo que vai evoluindo à medida que avançamos na nossa investigação.

Assim, e também, como evidencia Turato (2005), neste tipo de investigação não é diretamente o estudo do fenómeno em si que interessa aos investigadores, mas sim a *significação* que tal fenómeno ganha para os que o vivenciam. Desta forma consideramos

importante conhecer o contexto, as vivências dos alunos e o que é que esse contexto, essas vivências representam para eles mesmos.

Esta ideia é, também, salientada por Jardim & Pereira (2009: 3), citando Turato (2005), quando refere o seguinte:

[a]s pesquisas que utilizam o método qualitativo devem trabalhar com valores, crenças, representações, hábitos, atitudes e opiniões. Não tem qualquer utilidade na mensuração de fenômenos em grandes grupos, sendo basicamente úteis para quem busca entender o contexto onde algum fenômeno ocorre. Em vez da medição, seu objetivo é conseguir um entendimento mais profundo e, se necessário, subjetivo do objeto de estudo, sem preocupar-se com medidas numéricas e análises estatísticas. Cabe-lhes, pois, adentrar na subjetividade dos fenômenos, voltando a pesquisa para grupos delimitados em extensão e território, porém possíveis de serem abrangidos intensamente.

A investigação qualitativa surgiu no final do século XIX e início do século XX e segundo Bogdan & Biklen (1994) define-se por cinco características:

- *a fonte direta dos dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal*, isto é, os dados são recolhidos no local ou ambiente habitual pelo investigador. O ambiente natural é tão importante que os autores acima referidos, citando Geertz (1973), afirmam, na página 48 que:

[s]e a interpretação antropológica consiste na construção de uma leitura dos acontecimentos, então, divorciá-la do que se passa – daquilo que em determinado momento espaço-temporal pessoas particulares afirmam, fazem, ou sofrem, de entre a vastidão de acontecimentos do mundo – é o mesmo que divorciá-la das suas aplicações, tornando-a oca. Uma boa interpretação do que quer que seja – um poema, uma pessoa, uma história, um ritual, uma instituição, uma sociedade – conduz-nos ao coração daquilo que pretende interpretar.

- *a investigação é descritiva e interpretativa*. O investigador recolhe os dados em forma de palavras ou de imagens, que podem incluir a transcrição de entrevistas, o uso de notas de campo, a observação de fotografias e/ou vídeos, a análise de documentos pessoais ou memorandos respeitando, tanto quanto possível, a forma em que os mesmos foram registados. Resumindo, o investigador faz uma análise dos dados e interpreta-os, descreve os participantes e os locais, categoriza e retira conclusões. O investigador examina tudo tendo em mente que todos os pormenores são importantes e podem permitir uma compreensão mais clara do objeto de estudo;
- *o processo preocupa mais os investigadores qualitativos do que os resultados*;
- *é indutiva*, uma vez que o investigador faz uma análise indutiva dos dados, não tendo como prioridade recolhê-los, confirmá-los ou invalidar hipóteses previamente concebidas. Este processo de análise de dados é visto como um funil, partindo de algo aberto vai-se fechando e tornando mais específico;
- *dá muita importância ao significado*. O investigador preocupa-se com o modo como diferentes pessoas percebem e dão significado às suas vidas.

Bento (2012) acrescenta mais algumas características à investigação qualitativa que nos ajudam a justificar a nossa escolha. Nas suas palavras na investigação qualitativa também:

- são utilizados *múltiplos métodos de recolha de dados* que são interativos e *humanistas*;
- a participação do investigador é ativa e o mesmo revela uma sensibilidade para com os participantes no estudo;
- as questões de investigação podem ir sendo redefinidas durante o processo de recolha de dados, uma vez que a investigação qualitativa emerge do processo de investigação.

Um dos intervenientes mais importantes neste tipo de investigação é o investigador, que é, também, o principal instrumento da recolha de dados. Assim, espera-se que o investigador, como enfatiza Bento (2012), analise os fenómenos sociais de uma forma holística; que reflita sobre o seu papel na investigação, procurando não deixar que os seus valores, preconceitos e atitudes prejudiquem ou influenciem a investigação e que passe muito tempo no local de estudo a compreender os contextos. Espera-se, também, que o investigador recorra, simultaneamente, à recolha de dados, à análise e ao processo de escrita, privilegiando os significados e a forma como os participantes dão sentido às suas vidas, as suas experiências e o modo como as interpretam e a forma como estruturam o mundo social em que vivem.

Uma investigação qualitativa, na opinião de Coutinho (2011), apoia-se no método indutivo, e segue o seguinte processo de investigação, pelo qual também optamos: (i) recolha de dados; (ii) levantamento de questões; (iii) formação de categorias de dados; (iv) busca de teorias e (v) construção da teoria.

Como já referimos, é importante que a recolha de dados se faça num ambiente autêntico e Pinto (2010: 267) identifica, remetendo para as autoras Colás Bravo e Buendía Eisman, as seguintes técnicas de recolha de dados:

- técnicas directas ou interactivas de recolha de dados (observação participante, entrevistas qualitativas e histórias de vida);
- técnicas indirectas ou não interactivas, que incluem documentos oficiais (currículo, plano de estudos) e documentos pessoais (diários, cartas).

Considerando que a análise dos dados, para Bogdan & Biklen (1994: 205), é o “*processo de busca e de organização sistemático de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objectivo de aumentar a sua própria compreensão*”, esta envolve diferentes fases, nomeadamente:

- a organização dos dados;
- a divisão dos dados em unidades manipuláveis;
- síntese;
- procura de padrões;
- descoberta dos aspetos importantes e do que vai ser aprendido;
- decidir o que vai ser transmitido aos outros.

Todo este processo, que nos é familiar, na opinião de Pinto (2010), é um ciclo, no qual se vai produzindo teoria a partir dos dados recolhidos, uma vez que a recolha de dados e a sua exposição vão dar lugar a conclusões, que poderão levar a outra recolha de dados, com uma nova abordagem que fará com que o processo se reinicie.

Para a nossa investigação optamos, como já referimos anteriormente, pela metodologia qualitativa e por uma investigação etnográfica, que caracterizemos mais à frente.



#### 4.1.1 Os inquéritos e as entrevistas na metodologia qualitativa

Temos consciência de que, em termos de técnicas de recolha de dados, estas variam de acordo com a natureza da investigação. Tuckman (2000) refere que as fontes de obtenção de dados que se podem utilizar, neste tipo de investigação, são normalmente de três tipos: (1) entrevistas, (2) documentos vários e (3) observação. No âmbito da nossa investigação qualitativa, a recolha de dados foi exclusivamente feita pelo investigador e no contexto escolar, recorrendo à utilização de dois instrumentos: um inquérito, por questionário, escrito, aplicado aos alunos e uma entrevista semiestruturada, aplicada a pais e avós dos alunos. Esta recolha processou-se em duas fases: a primeira fase, a da aplicação dos questionários, decorreu de 15 a 19 de abril de 2013, e a segunda fase, a da realização das entrevistas, decorreu de 24 a 28 de junho de 2013.

##### 4.1.1.1 Inquérito

Começamos por refletir sobre o inquérito, por questionário, que é também aquele a que vamos recorrer em primeiro lugar, o qual, na opinião de Quivy & Campenhoudt (2005: 188), consiste:

[e]m colocar a um conjunto de inquiridos, geralmente representativo de uma população, uma série de perguntas relativas à sua situação social, profissional ou familiar, às suas opiniões, à sua atitude em relação a opções ou a questões humanas e sociais, às suas expectativas, ao seu nível de conhecimentos ou de consciência de um acontecimento ou de um problema, ou ainda sobre qualquer outro ponto que interesse os investigadores.

Para estes autores, com os quais concordamos (*idem*: 189), este método é o adequado já que o nosso objetivo é:

- conhecer uma população enquanto tal: as suas condições e modos de vida, os seus comportamentos e os seus valores ou as suas opiniões;
- analisar um fenómeno social que se julga poder apre(e)nder melhor a partir de informações relativas aos indivíduos da população em questão.

Subscrevemos também o pensamento de Ribeiro (2008) que identifica os seguintes pontos fortes deste método de recolha de dados:

- garante anonimato;
- questões objectivas de fácil pontuação;
- questões padronizadas garantem uniformidade;
- deixa em aberto o tempo para as pessoas pensarem sobre as respostas;
- facilidade de conversão dos dados para arquivos de computador;
- custo razoável.

Ainda a este propósito, Reyna (2010: 3) sustenta que

[e]l uso de un cuestionario como instrumento de recogida de datos presenta diversas ventajas, por ejemplo, posibilitar la aplicación simultanea a diferentes informantes. Otro aspecto positivo del cuestionario es que el investigador puede obtener datos de diferentes variables (en nuestro caso sobre la motivación y las actitudes) e datos informativos – como edad, sexo, nivel de estudios, entre otros- en una única sesión.

No entanto, também são identificados alguns pontos fracos, dos quais destacamos os seguintes: inviabilidade de comprovar respostas ou esclarecê-la e ter itens polarizados/ambíguos. Para relativizar estes pontos fracos, Pinto (2010) destaca alguns cuidados a ter em conta na elaboração de um inquérito:

- a clareza – as questões não devem ser ambíguas ou subjetivas e devem ser perguntas formuladas com clareza e correção linguística;
- a concisão – o entrevistado deve poder lembrar-se da questão, após uma primeira leitura e memorizá-la pelo tempo necessário, evitando incluir na mesma pergunta mais do que um aspeto;
- a pertinência – a questão deve ter em conta a experiência do entrevistado;
- a neutralidade – a questão não deve ter elementos que possam influenciar a resposta do entrevistado, evitando perguntas tendenciosas e que induzam as respostas;
- a aceitabilidade – nenhuma questão colocada deve ser chocante, traumatizante ou culturalmente inaceitável;
- a quantidade – um inquérito deve evitar fazer demasiadas perguntas, para que não se torne demasiado longo.

Esta ideia é também sublinhada por Reyna (2010: 4) que acrescenta que num questionário se

debe reflejar los puntos fundamentales de la investigación; debe incluirse una carta o introducción dirigida al encuestado; el cuestionario debe ser fácil e atractivo; debe realizarse, por lo menos, una prueba piloto antes de aplicarlo definitivamente; se debe agradecer a los informantes al final del cuestionario.

Para nós, o inquérito elaborado constitui um método complementar que nos ajuda a caracterizar o perfil pessoal e linguístico dos alunos que fazem parte deste estudo.

#### 4.1.1.2 A entrevista

Falar sobre entrevistas, implica referir Aires (2011) que as considera uma das técnicas mais comuns e importantes no estudo e compreensão do ser humano e Albarello *et al* (1997), para quem, elas são o instrumento mais adequado para identificar as representações, os valores e as normas veiculadas por um indivíduo.

Reiteramos as palavras de Fortin (2009), para quem a entrevista é o principal método de recolha de dados nas investigações qualitativas e um instrumento que, na opinião de Lessard-Hébert *et al* (1994: 160), pode contribuir “*para contrariar determinados enviesamentos*”, uma vez que “*permite ao observador participante confrontar a sua perceção do «significado» atribuído pelos sujeitos aos acontecimentos com aquela que os próprios sujeitos exprimem*”. É, assim, um instrumento útil, complementar e necessário quando o objetivo é a recolha de dados relativamente às crenças, às opiniões e às ideias dos entrevistados.

Também Bogdan & Biklen (1994) enfatizam que uma entrevista consiste num diálogo, com um objetivo definido, entre duas pessoas, que é conduzido por uma delas, com o intuito de obter informações sobre o outro e permite recolher dados descritivos, na linguagem do entrevistado, e desenvolver de um modo intuitivo uma ideia como o mesmo interpreta determinados aspetos. Desta forma, segundo Tuckman (2000: 307), “*ao possibilitar o acesso ao que está “dentro da cabeça da pessoa”, estes processos tornam possível medir o que uma pessoa sabe (informação ou conhecimento), o que gosta e não gosta (valores e preferências) e o que pensa (atitudes e crenças)*”.

As entrevistas podem adotar uma variedade de usos e formas, que vão desde uma entrevista individual ou em grupo à entrevista *in loco*, feita ao telefone, enviada pelo correio ou através de email (Aires, 2011). É ainda realçado (*idem, ibidem*) que existem características que podem fazer com que as entrevistas sejam diferentes, tais como o facto de estas serem realizadas a pares ou em grupo, de incidirem sobre só um tema ou diversos temas e de se diferenciarem segundo o grau da estruturação das questões elaboradas.

Podemos assim, segundo Bogdan & Biklen (*idem*: 135), elaborar uma entrevista muito estruturada, com perguntas fechadas, ou uma entrevista aberta na qual o entrevistador pode retomar ou aprofundar tópicos ou temas que considere pertinentes. Convocamos, ainda, Aires (2011: 29) para quem “*a entrevista implica sempre um processo de comunicação em que o entrevistado e o entrevistador se podem influenciar mutuamente, consciente ou inconscientemente*”. Do mesmo modo pode compreender “*um processo um tanto artificial e artificioso, através do qual o investigador cria uma situação concreta (a entrevista)*”.

Assim, tendo em conta os objetivos da nossa investigação, recorremos a uma entrevista que em relação ao grau de estruturação se pode classificar de semiestruturada ou semidiretiva, uma vez que não é totalmente aberta nem constituída por muitas perguntas precisas (Quivy & Campenhoudt, 2005). Acrescentamos, também, que é uma entrevista do tipo fenomenológico, uma vez que, como sintetizaram Lessard-Hébert *et al* (1994: 163), “*embora vendo-se como exterior ao sistema, o entrevistador investiga as percepções dos que dele fazem parte de modo a compreender o modo como o sistema funciona*”. A este respeito, Bell (1997) ajuda-nos a caracterizar a entrevista semiestruturada, elencando, da seguinte forma, algumas das suas características:

- ter um guião previamente preparado que serve de orientação ao desenvolvimento da mesma;
- não ter um questionário rígido, mas também não é totalmente livre;
- ser guiada por questões gerais, mas que não exige uma ordem rígida de questões;
- procurar, também, garantir que os diversos participantes respondam às mesmas questões e que o entrevistado estruture o seu pensamento em torno desse tópico, requerendo que o entrevistador conduza a entrevista aprofundando determinados aspetos que o entrevistado não explicita de forma espontânea, não emitindo juízos de valor, mas tentando compreender os pontos de vista dos entrevistados e as razões que os levam a assumir esses mesmos pontos de vista;
- permitir que o entrevistado exponha a sua opinião e evite divagações. É importante que o entrevistador sirva de orientador e deixe que a conversa flua sem se desviar do pretendido.

Usando as palavras de Nogueira (2012: 217), recorrendo a Fortin (2009)

[a]s entrevistas semiestruturadas têm a ver com a *relação da intersubjectividade*, pois o entrevistador, além do saber ouvir, obedece a uma ordem flexível de perguntas e dá ao respondente a possibilidade deste exprimir os seus sentimentos e as suas opiniões tornando-se o investigador também objeto do seu próprio estudo.

A razão por termos optado por este tipo de entrevista prende-se com o facto de nos permitir explorar em profundidade aspetos que possamos vir a considerar pertinentes para a nossa investigação e, segundo Bogdan & Biklen (1994: 135), “*nas entrevistas semiestruturadas fica-se com a certeza de se obter dados comparáveis entre os vários*

*sujeitos, embora se perca a oportunidade de compreender como é que os próprios sujeitos estruturam o tópico em questão”.*

Tal como previsto, a entrevista necessita de ser conduzida por um conjunto de questões ou temas que o investigador pretenda investigar para posteriormente proceder à análise dos resultados obtidos. Nós optamos por utilizar “*questões indirectas*” pois assim “*numa abordagem indirecta, o investigador pode perguntar à pessoa o que pensa do seu trabalho ou de determinados aspectos que o caracterizam e, então, tentar construir algumas inferências a partir das matrizes de respostas dadas*” (Tuckman, 2000: 308). Ao mesmo tempo, permitimos que os entrevistados deem “*respostas não estruturadas*”, uma vez que, “*ao permitir-se ao sujeito essa liberdade, podemos ter a garantia de que ele nos dará as suas próprias respostas, e não quererá simplesmente estar de acordo connosco*”(idem: 312).

O entrevistador tem um papel relevante na realização da entrevista. Bell & Albarello (1997, citados por Leal, 2010) identificam alguns cuidados que o entrevistador tem de ter ao realizar a entrevista:

- ser cortês e simpático;
- ter atenção à forma como coloca as questões;
- ter atenção ao tom de voz, para não influenciar o entrevistado;
- ter o cuidado de realizar a entrevista num local confortável que respeite a privacidade do entrevistado;
- apresentar-se e revelar o seu papel como entrevistador;
- explicar os objetivos da entrevista e os objetivos do projeto de investigação onde está inserida;
- solicitar permissão para gravar a entrevista;
- deixar o entrevistado à vontade, motivá-lo e respeitar as suas opiniões;
- não exceder o tempo que for combinado;
- agradecer no final ao entrevistado.

Relativamente a esta ideia da importância do comportamento que o investigador deve adotar, face a uma entrevista, realçamos, também a opinião de Lessard-Hébert *et al* (1994: 166), que refere o seguinte:

na entrevista individual, o investigador inspira-se na técnica da escuta activa: ele fita e encoraja o sujeito. Na entrevista de grupo, cujo objectivo é o de controlar a informação prestada por um indivíduo por meio da reacção dos outros, o investigador não deve centrar a sua atenção naquele que fala mas sim na reacção dos restantes.

No nosso projeto de investigação, apesar de perspetivarmos realizar entrevistas em grupo, nem todos os entrevistados convidados compareceram, pelo que também realizamos duas entrevistas individuais. Posteriormente à realização da mesma esta foi gravada, e foi transcrita o mais fidedignamente possível, respeitando as marcas da oralidade e os erros gramaticais existentes.

Leal (2010: 55), citando Bell (1997), enfatiza um aspeto muito peculiar e importante da entrevista, ao referir que “*a forma como determinada resposta é dada (o tom de voz, a expressão facial, a hesitação, etc.) pode fornecer informações que uma resposta escrita nunca revelaria*”, o que aconteceu connosco.

#### 4.1.2 A análise das entrevistas com apoio do *software* WebQDA

A investigação em educação, ao longo dos tempos, tem sido influenciada pelos constantes desenvolvimentos da área educativa, assim como, pelos desenvolvimentos das novas tecnologias. Esta evolução tem permitido a criação de melhores ferramentas de auxílio à investigação, tornando-se num suporte disponível aos investigadores, auxiliando-os na recolha, na organização, na categorização e na análise de dados. Neste contexto surge o WebQDA, um *software* de apoio à análise qualitativa que funciona numa base colaborativa e que é distribuído com base na internet. Nas palavras de Souza *et al* (2010: 1)

[c]om o WebQDA, tanto as fontes de dados como o sistema de indexação (categorias e suas definições), podem estar disponíveis on-line para todos os investigadores a quem seja atribuída a palavra-chave. Mesmo para um trabalho individual, o investigador poderá, através do WebQDA, aceder ao seu projecto em qualquer computador com acesso à web, e não somente naqueles que estejam instalados.

Como referem Souza *et al* (2011a), por um lado, o WebQDA pode ser usado para trabalhar dados não numéricos, de diversas fontes, tais como: relatórios clínicos, processos judiciais, documentos pessoais e oficiais, notas de campo, fotografias, vídeos e depoimentos. É ainda enfatizado (*idem*: 2010) que se pode tratar dados qualitativos que resultem da triangulação de entrevistas, de documentos e da observação direta.

Por outro lado, sendo o WebQDA um *software* sem um conteúdo definido ou assente numa estrutura teórica ou de categorias, este pode ser configurado pelo investigador de acordo com os seus desejos e as suas necessidades.

Assim, tendo como suporte o pensamento de Souza *et al* (2010), com o WebQDA, os investigadores continuarão a

- trabalhar com dados;
- organizar dados;
- dividir dados em unidades manipuláveis;
- sintetizar dados;
- procurar padrões;
- descobrir aspectos importantes dos dados;
- descobrir o que deve ser aprendido com os dados;
- decidir como transmitir aos outros os resultados a partir da análise dos dados.

Seguindo as ideias evidenciadas (Souza *et al*, 2011a), as principais vantagens do uso do WebQDA residem nas propriedades que o *software* possui, ou seja, na interface intuitiva, nos mecanismos de armazenamento, na possibilidade de pesquisar, recuperar dados e propiciar uma investigação colaborativa e na oportunidade de se poder criar uma base de dados relacional e flexível.

Citando Given (2008: 109), Souza *et al* (*idem*: 4) enfatizam que é esta base de dados que vai dar ao investigador as possibilidades de

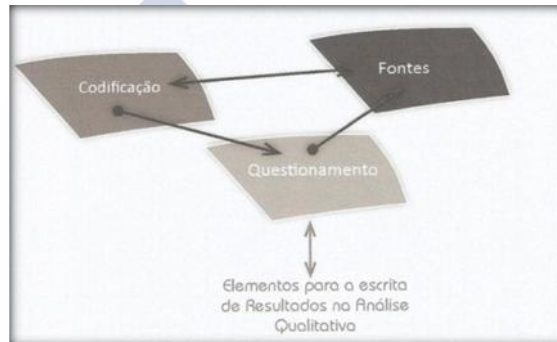
testar teorizações sobre as relações entre dados; descobrir e explorar novos relacionamentos de dados enquanto a análise da dados se desenvolve; criar mapas de relações; completar a análise de dados; registar e guardar os resultados de pesquisa.



Compreendemos assim que o WebQDA é um instrumento que auxilia o investigador, facilitando a complicada tarefa da análise de dados, mas não podemos esquecer que, como depreendemos das palavras de Souza *et al* (*idem*: 2), “iremos sempre necessitar do observador criterioso, crítico e questionador para encontrar respostas para os nossos diversos problemas e questões de investigação”. Debruçamo-nos agora sobre o ‘Manual do utilizador do WebQDA’ para percebermos como funciona, de uma forma simples e breve, este *software* e como proceder à análise das entrevistas na nossa investigação.

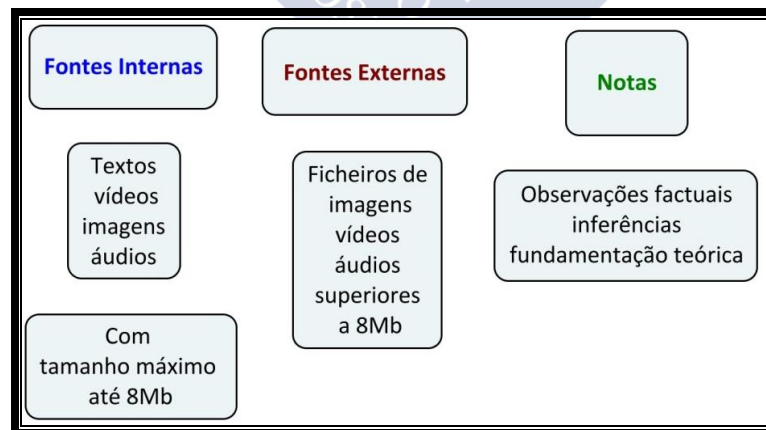
O primeiro contacto com o *software* é feito através do *site* [www.webqda.com](http://www.webqda.com) com a aquisição de uma licença para o usar, por um determinado período de tempo, aquele que o investigador considerar necessário. De seguida recebemos um e-mail, com instruções para ativar a conta, solicitando os dados do investigador para tratamento estatístico. Acedemos depois à conta e começamos a criar o suporte ao nosso projeto de investigação.

A organização do *software* WebQDA (Souza *et al*, 2011b) assenta numa estrutura que se divide em três partes, ‘Fontes’, ‘Codificação’ e ‘Questionamento’, como podemos observar na Figura 6.



**Figura 6. Partes estruturais do WebQDA**  
**Fonte: Manual do utilizador, Souza et al., 2011b.**

Começamos pelo ‘Sistema de Fontes’, também designado como sistema de dados. Neste espaço encontramos três funcionalidades: ‘Fontes Internas’, ‘Fontes Externas’ e ‘Notas’, que permitem inserir os seguintes dados, a saber, Figura 7.



**Figura 7. Sistema de fontes**

É aconselhado que, para cada tipo de ficheiro, seja criada uma pasta, onde serão inseridos todos os ficheiros correspondentes e que, muito importante, antes de se inserir qualquer documento de texto, o mesmo esteja já organizado. Partimos depois para a fase da



‘codificação’ considerada ‘o cérebro’ de um projeto de investigação no WebQDA. Nesta fase, o investigador, procede da seguinte forma segundo Souza *et al* (2011b: 35)

[e]scolhe, cria, interpreta as palavras e frases do seu corpus de dados disponibilizado nas Fontes. O utilizador pensa e estrutura os dados em atributos, em rótulos e em códigos, sejam estes descritivos ou interpretativos (...) não de forma aleatória ou improvisada, mas de acordo com as ferramentas de codificação disponíveis no WebQDA.

O sistema de codificação do WebQDA fornece quatro funcionalidades, que dão ao investigador facilidade de organização, liberdade e flexibilidade para codificar os dados de acordo com os objetivos da investigação, como podemos observar na Figura 8.



Figura 8. Funcionalidades do sistema de codificação

As funcionalidades ‘Nós livres e Nós em árvore’ são utilizadas para a codificação interpretativa e as funcionalidades denominadas ‘Descritores’ e ‘Classificações/Atributos’ são usadas para a codificação descritiva. Nas palavras de Souza *et al* (2011a: 43-55) um ‘Nó’ é um tópico aglutinador de ideias; ‘Classificações/Atributos’ são ‘rótulos descritivos’ aplicados a ficheiros inteiros disponibilizados nas ‘Fontes’, enquanto que ‘Descritores’ são ‘rótulos descritivos’ para partes, trechos ou unidades de texto (referências) dos ficheiros das fontes. Souza *et al* (2011b: 36) ressaltam que

[a]s codificações interpretativas são aquelas que analisa e interpreta os dados através de dimensões, categorias, constructos, indicadores ou outras definições metodológicas definidas/seguidas pelo utilizador. (...) A codificação descritiva descreve os dados quanto às suas características e contextos factuais, tais como, género, idade, casos, temporalidades, profissões, escolaridade.

Segue-se a fase do ‘Sistema de Questionamento’ – o questionar, isto é, a fase da formulação de perguntas/questões que permitam relacionar os dados e as categorias com as questões da investigação. Souza *et al* (2011c: 25) enfatizam que “*quando falamos em questionar os dados, estamos a referir-nos ao ato de formular perguntas orientadoras para a busca de padrões, inferências e conclusões sobre o corpus de dados analisado*”. Os autores (*idem, ibidem*) realçam que “*este cruzamento e esta intersecção de dados é menos custosa e limitativa*” com o apoio do WebQDA. Este *software* disponibiliza quatro funcionalidades para realizar o ‘Questionamento’, como vemos na Figura 9.

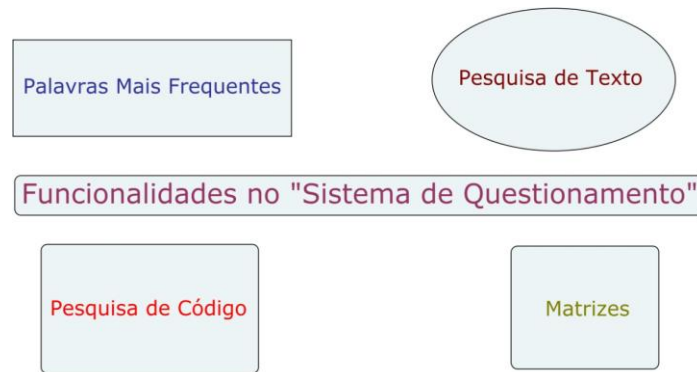


Figura 9. Funcionalidades no 'sistema de questionamento'

Um investigador tem assim quatro possibilidades, a saber:

- pesquisar em todo o *corpus* de dados as palavras mais frequentes;
- elaborar matrizes que cruzam codificações descritivas e interpretativas;
- pesquisar no *corpus* de dados uma palavra-chave ou uma expressão pertinente;
- encontrar no *corpus* de dados ou de indícios que ajude o investigador a construir uma resposta para as suas questões de investigação.

Concluimos esta breve descrição do funcionamento do *software* WebQDA, realçando a sua importância para a análise das entrevistas do nosso projeto, nas palavras de Souza *et al* (2011c: 11)

[q]uando temos dados não-numéricos e não-estruturados, encontrar padrões de conteúdos e fazer sínteses são tarefas difíceis. É fácil perceber o aumento da “entropia” do sistema, quando passamos, por exemplo, de 50 páginas de texto em bruto para 100 páginas codificadas num sistema feito com tabelas num editor de texto. É nesta fase que as funcionalidades do WebQDA, que substitui as tabelas confusas e caóticas em vários ficheiros, fazem a diferença no apoio ao trabalho reflexivo do investigador, possibilitando ilações que não seriam possíveis sem o uso deste *software*.

## 4.2 A ABORDAGEM ETNOGRÁFICA

A palavra etnografia provém do grego (*ethno* – nação/povo e *graphein* – escrever + ia) e significa, consultando o Novo Dicionário da Língua Portuguesa (Cândido de Figueiredo), “*Ciência, que descreve os povos, sua raça, língua, religiões, etc.*”. A este propósito, Esteban (2003: 22) sustenta que

[s]e habla de investigación etnográfica o simplemente de etnografía para aludir tanto al proceso de investigación por el que se aprende el modo de vida de algún grupo como al producto de esa investigación: un escrito etnográfico o retrato de ese modo de vida.

Verificamos que a etnografia, ao longo da história, é considerada uma modalidade de investigação das ciências sociais que surge da antropologia cultural e da sociologia e se insere numa investigação qualitativa, associada à educação e à investigação educativa, nos anos 60. Esteban (*idem*: 22-23) identifica as seguintes definições do termo etnografia ao longo da história:

- «Descripción de un modo de vida, de una raza o grupo de individuos» (Woods. 1987, 12);

- «Descripción o reconstrucción analítica de escenarios y grupos culturales intactos» (Goetz y LeCompte, 1988, 28);
- «Es el arte y la ciencia de describir un grupo o una cultura» (Fetterman, 1989, 11);
- «La etnografía es el estudio descriptivo de la cultura de una comunidad, o de alguno de sus aspectos fundamentales, bajo la perspectiva de comprensión global de la misma» (Aguirre, 1995a, 3);
- «Es un modo de investigar naturalista, basado en la observación, descriptivo, contextual, abierto y en profundidad» (Wilcox, 1993, 95);
- «El objeto de la etnografía educativa es aportar valiosos datos descriptivos de los contextos, actividades y creencias de los participantes en los escenarios educativos» (Goetz y LeCompte, 1988, 41).

Sendo um dos nossos objetivos definir a identidade linguística e cultural de um grupo de alunos, a partir dos seus pontos de vista, optamos por fazer uso da etnografia enquanto modelo de investigação. A etnografia, enquanto metodologia, constitui-se como um meio que viabiliza a contextualização do objeto de estudo, pela oportunidade que oferece de conhecer as suas dinâmicas culturais e o espaço humano em que a ação se desenrola. A investigação etnográfica, como sustenta Gomes (2012: 281), *“permite-nos apresentar resultados de forma descritiva e discursiva (...) e o “laboratório” em que a investigação se desenrola é o contexto real em que a vida acontece”*, tal como na nossa investigação.

Na opinião de Vasconcelos (2006b), pode ser uma grande ajuda na compreensão do fenómeno educativo e, de acordo com Van Lier (1988), a utilização da etnografia, enquanto metodologia na educação, evidencia que o conhecimento, que temos do que se passa, em contexto de prática educativa, pode ser aprofundado com a recolha de dados, em sala de aula, dados esses a serem interpretados, tendo em conta o contexto, que não é só linguístico e cognitivo, mas também cultural e social. Para se realizar uma boa investigação etnográfica, encontramos na opinião de Nunan (1992) as condições a que a mesma deve obedecer, ou seja, a investigação etnográfica tem de ser:

- *contextualizada*, isto é, deve ser levada a cabo no seu contexto natural;
- *não obstrutiva*, pois o pesquisador não deve manipular os fenómenos investigados;
- *longitudinal*, pois convém ser uma investigação a longo prazo;
- *colaborativa*, tendo em conta que o pesquisador colabora com os participantes;
- *interpretativa*, já que leva ao questionamento dos dados e à sua compreensão;
- *orgânica*, uma vez que pressupõe uma interação entre a formulação das questões de investigação, a recolha de dados e a sua interpretação.

Para reforço da orientação que advém do posicionamento de Nunan (1992), relativamente à investigação etnográfica, recorremos a Almeida *et al* (2008-2011) que, para além de recomendarem um ‘olhar de fora’, alertam para variáveis a ter em conta, ao optarmos pela etnografia na educação, e que são as seguintes: um observador, num grupo, num contexto definido, durante um período de tempo. Assim, numa abordagem etnográfica existe um observador que tenta compreender a realidade do contexto em que está inserido e obter dados sobre a mesma, que contribuirão para o seu estudo. A análise e a interpretação dos dados dessa observação são considerados subjetivos, porque são fruto de uma visão pessoal do observador e podem resultar de uma ‘participação-observação’, onde o investigador só observou, ou de uma ‘observação-participante’, em que o observador interagiu com o grupo.

Recorremos, também, a Fino (2011: 102), que sublinha que

[à] etnografia apenas compete fornecer os meios para sondar, questionar, descrever e compreender as práticas pedagógicas, enquanto práticas culturais fundadas na intersubjetividade dos que aprendem e dos que facilitam a aprendizagem, no seio de uma instituição específica – a escola.

Associamos, pois, as ideias dos investigadores acima convocados, realçando a visão da objetividade (no estar de fora); da subjetividade (no se integrar no meio e na ação); da intersubjetividade (na relação de quem observa e estuda com quem atua). Ou seja, sublinhamos a necessidade da investigação etnográfica manter a sua dimensão científica – de questionar e de procurar a verdade –, não ignorando, porém, o que temos vindo a defender, a afetividade – manifestada na proximidade que permite a interação e o descentramento do ‘eu’ em função de um outro ‘eu’ –, dimensão relevante para a educação, mormente para o processo de E/A. Encontramos a dialética por nós acima evidenciada nas palavras de Vasconcelos (2006b: 87), quando este refere que

[a] etnografia, será então, etimologicamente a escrita sobre o outro, sobre aquele que é (necessariamente) diferente. Assim, um primeiro princípio de trabalho etnográfico reside num descentrar de nós próprios para entender o outro no seu contexto e modo de ser e estar.

Nesta ótica, o papel do etnógrafo é essencial, pois a observação e o questionamento constituem o principal instrumento na recolha de dados. Este facto também pode ser perigoso, pois ao envolver-se no grupo, o investigador arrisca influenciar os resultados. Realçamos a complexidade do trabalho do etnógrafo que consiste em observar e tentar perceber o que os outros compreendem. Ao interagir, o etnógrafo recolhe dados, recorrendo a uma *observação-participante*, como referem Almeida *et al* (2008-2011), mas também tem de se manter distante, não descurando a preocupação de base em etnografia – a preocupação com a forma como as pessoas se olham e se veem a si mesmas (*visão émica*), postura que exige um contacto mais próximo e direto do pesquisador e consequente relacionamento com os intervenientes no processo.

Também para Vasconcelos (2006a), o trabalho de investigação de um etnógrafo não está definido com precisão; é um trabalho que está sempre a ser negociado entre o que se passa no terreno e o processo de reflexão do etnógrafo. Não esquecendo que os dados nunca podem ser manipulados, o etnógrafo é aquele que, de acordo com Vasconcelos (2006b: 89), “*ouve, escuta, vê, pergunta, e se deixa impregnar pelo contexto de pesquisa*”. O etnógrafo vai recolhendo dados e vai analisando-os, procurando, o que acontece na nossa investigação e, como sugere Fortin (2009: 302), identificando “*domínios, categorias, subcategorias para (...) extrair a significação dos símbolos culturais presentes nos discursos dos participantes*”.

O nosso papel, enquanto investigadora, no âmbito da etnografia, é, deste modo, o de observadora atenta e interessada em obter dados que nos permitam interpretar as perceções que os alunos têm da sua identidade linguística e cultural. No levantamento dos dados, procuramos ter em atenção os alunos, na sua natureza complexa e não apenas em termos da cognição *per se*, ou seja, não nos centramos exclusivamente na construção do *saber*, mas em tudo o que essa construção implica (as suas motivações, a sua origem, os contextos que o influenciam, as condições em que vivem), isto é, o seu *saber ser e estar*. Por consequência, concentramo-nos, também no seu *saber fazer* e no que o implica.

Relativamente a uma questão importante que se prende com a ética de um etnógrafo e com a necessidade da exigência moral própria de uma investigação etnográfica, recorreremos às



palavras de Pinto (2010: 289) quando refere que “no caso da etnografia esta exigência (moral) é ainda maior, porque se baseia na subjetividade e consiste num processo social”. O mesmo autor (*idem, ibidem*) enfatiza ainda que

[c]onsideram-se as pessoas investigadas como sujeitos e não como meros objectos de investigação (...) o que (...) significa penetrar na subjetividade das pessoas investigadas e fazê-lo com a subjetividade da pessoa que investiga e com a sua capacidade de empatia para criar um clima de confiança que torne possível a etnografia como um processo social.

#### 4.2.1 As histórias digitais (HD)

Na nossa mente, ao longo do processo de investigação, esteve sempre presente que um dos objetivos a que nos propomos é caracterizar a identidade cultural dos nossos alunos. Assim, e de forma quase intrínseca, surge a necessidade de criar um contexto que proporcione aos alunos estabelecer um vínculo afetivo com a sua identidade, perceber as suas raízes e que, ao mesmo tempo, nos permita observar, analisar, identificar e caracterizar a sua identidade cultural.

Neste contexto, recorremos às histórias digitais (HD), mais amplamente conhecidas por *Digital Storytelling* – uma estratégia de aprendizagem que alia o contar histórias pelo recurso às novas tecnologias, isto é, que usa ferramentas digitais para contar uma história. As HD permitem, aos alunos, interrelacionar textos de diferentes naturezas: escritos, icónicos, musicais e são fáceis de criar e de partilhar; para nós, constituem uma estratégia que nos permite observar o aceder ao modo de vida, a à identidade e a à cultura dos nossos alunos, e que nos pode auxiliar na nossa investigação etnográfica.

Ao longo da História, a arte de contar histórias tem sido associada à identidade dos povos, sendo considerada uma “*expressão de artefactos culturais comuns partilhados por indivíduos e sociedades com raízes*” (Cultura Digital, 2013: 2). Nesse sentido, contar histórias permite partilhar conhecimentos, sabedoria, valores, opiniões e formas de pensar e pode revelar a afetividade.

É também referido que as histórias “*ajudam-nos a fazer sentido de nós mesmos, das nossas culturas e sociedades*” (Cultura Digital, 2013: 2). Contar uma história sobre si mesmo, a sua família, funciona como uma motivação para o processo de aprendizagem, aproximando a LP – aprendida no contexto familiar, em comunidade ou em contexto formal – das suas vivências e experiências e tornando-a mais próxima de si mesmos (Camões, IP, 2012). Nesta perspetiva, encaramos as HD, no ambiente educativo, como “*a powerful teaching and learning tool*” (Robin, 2008: 1) e como “*useful tools for bringing a pedagogy of multiliteracies into the heritage language curriculum*” (Vinogradova, 2014: 315).

Contar histórias é uma atividade que induz o aluno, de uma forma espontânea, a realizar uma ação autêntica de interação com a língua. As HD constituem também uma forma de encorajar os alunos a falarem melhor e consequentemente a aprimorarem a sua aprendizagem, incentivando-os a comunicarem de uma forma mais eficaz (Microsoft, 2010). A HD, que também fomenta a oralidade, ao permitir-lhes gravar a narração da sua própria história (Bull & Kajder, 2004).

Ao mesmo tempo, a produção de uma HD ajuda a ver o mundo herdado pelos alunos através dos seus olhares, e pode, também, levar a aumentar a motivação dos alunos face à sua LH (Vinogradova, 2014), à sua identidade cultural, o que para nós é importante.

## CAPÍTULO 5. DESCRIÇÃO DA INVESTIGAÇÃO EMPÍRICA

### 5.1 O CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO

Para melhor compreendermos o nosso objeto de estudo no seu contexto particular fizemos um enquadramento geográfico e institucional do funcionamento dos cursos de português que lecionamos. Do mesmo modo, caracterizamos o perfil dos sujeitos participantes na nossa investigação. Os cursos de português que lecionamos e os alunos que frequentam os mesmos são a fonte de todo o nosso material empírico.

#### 5.1.1 O contexto geográfico e institucional

O estado onde nos encontramos a lecionar na Alemanha é o da Renânia do Norte-Vestefália (*Nord Rhein Westfalen*), cuja capital é Dusseldórfia; é um dos 16 estados deste país; faz fronteira com a Holanda e a Bélgica e é o mais populoso da Alemanha, com 18 milhões de habitantes. A nível económico, a sua força reside na indústria do aço e do carvão, apesar de se verificar que, desde 1960, o número de empregados nos ramos da indústria da mineração e da siderurgia tem vindo a cair. Nos dias de hoje,

[m]uitos novos empregos foram criados no setor dos média e da cultura (...) mais da metade dos empregados trabalham na área de prestação de serviços (...) e, apesar das transformações, o estado continua sendo também um polo das indústrias elétrica e química. Ainda hoje, cerca de um quarto das cem maiores empresas alemãs tem lá sua sede. (...). A intensa atividade económica do estado apoia-se numa densa rede de autoestradas, ferrovias e vias navegáveis, que interligam as grandes cidades. Dois grandes aeroportos internacionais estão localizados em Dusseldórfia e Colônia-Bona. O maior porto fluvial do mundo encontra-se em Duisburg, no rio Reno. (Dados do jornal *Deutsche Welle* de 20 de janeiro de 2009)

No entanto, a crise económica que vivemos, faz com que, atualmente, haja nesta região, uma alta taxa de desemprego e onde grande parte da população dependa da ajuda social do Estado alemão.

Se pensarmos um pouco na emigração portuguesa na Alemanha, sem entrar em pormenores, e fazendo uma análise à notícia, on-line no *site* [www.rtp.pt](http://www.rtp.pt), do dia 23 de março de 2009, tendo por base o Instituto Federal de Estatística Alemão (Destatis), podemos afirmar que:

- no final de 2008, viviam na Alemanha 114.451 portugueses, o que corresponde a 1,7 por cento do total dos 6,73 milhões de estrangeiros aqui residentes;
- no Observatório da Emigração, dados dos Censos de 2011, o número de portugueses recenseados neste país é só de 75 mil;
- a média de idade dos portugueses é de 39,4 anos;
- a média da estadia na Alemanha é de 21,2 anos;
- há 52.147 portugueses solteiros;
- há 50.516 portugueses casados;
- há 5087 portugueses casados com alemães;
- em relação ao escalão etário, 21,6 por cento dos portugueses com idades até 25 anos, 38,4 por cento, entre os 25 e 65 anos e 4,7 por cento com 65 anos ou mais.



Em relação à distribuição geográfica dos portugueses na Alemanha, o Estado Federado da Alemanha com mais portugueses é o da Renânia do Norte-Vestefália com 35.672 pessoas. Relativamente ao contexto institucional, o ensino de português no estrangeiro funciona de duas formas: com professores que trabalham para o Estado Federal Alemão ou com professores que trabalham para o Estado Português. No nosso caso, somos professora a cargo do Estado Português, em comissão de serviço na Alemanha, tendo como entidade patronal o Camões, IP.

Institucionalmente compete, também, ao Camões, IP a coordenação dos professores e a promoção da interação entre os diferentes níveis e modalidades de ensino e para tal

existe, em cada país, uma Coordenação de Ensino, enquanto espaço de apoio logístico ao ensino da língua e cultura portuguesas. (<http://www.instituto-camoes.pt>)

No nosso caso, a coordenação de ensino funciona na Embaixada de Portugal, em Berlim. Cada coordenação de ensino pode ter a apoiá-la um docente de apoio pedagógico (DAP) nos Consulados, que desempenham as funções de adjunto da coordenação. No Estado da Renânia do Norte-Vestefália, existe um DAP que exerce funções no Consulado Geral de Portugal em Dusseldórfia. Segundo dados obtidos, através da coordenação de ensino da Alemanha, no ano letivo de 2012/2013, funcionavam neste país cursos de português, em ensino integrado e cursos em ensino paralelo, a cargo do Camões, IP, atribuídos a vários professores, pelos diferentes estados alemães e por diferentes cidades, como deduzimos ao observar as tabelas 14 e 15.

**Tabela 14. Ensino integrado**

Ensino Integrado - Numa só Escola					
Berlim			Hamburgo (Inclui Osnabruque)		
Professores	Alunos	Turmas	Professores	Alunos	Turmas
3	245	12	5	187	17

*Fonte: Coordenação de Ensino da Alemanha, Docentes de Apoio Pedagógico obtidos em junho de 2013 e confirmados em outubro de 2014.*

**Tabela 15. Ensino Paralelo**

Ensino paralelo							
Área consular de Dusseldórfia		Área consular de Estugarda (Inclui a Baviera)		Área Consular de Francoforte		Área Consular de Hamburgo	
Professores	Alunos	Professores	Alunos	Professores	Alunos	Professores	Alunos
3	245	22	2241	3	303	7	743
Número de Turmas		Número de Turmas		Número de Turmas		Número de Turmas	
20		162		22		85	

*Fonte: Coordenação de Ensino da Alemanha, Docentes de Apoio Pedagógico obtidos em junho de 2013 e confirmados em outubro de 2014.*

Resumindo, na Alemanha, no ano letivo 2012/2013 o panorama do EPE era o seguinte:

- 43 professores;
- 318 turmas;
- um total de 3.964 alunos, 3.532 no ensino paralelo e 432 no ensino integrado.

Estes 3.964 alunos encontravam-se divididos, em relação ao nível de escolaridade, do seguinte modo:

- pré-escolar/ensino básico 1 – 1391 alunos;
- ensino básico 2/ 3 – 2080 alunos;
- ensino secundário – 493 alunos.

Após a identificação dos cursos a abrir, tendo por base o número de inscrições de alunos, é assinado um protocolo entre a coordenação de ensino e uma escola onde irá funcionar o curso. A escolha desta escola é feita tendo em conta o maior número de alunos de determinada cidade. Encontrada a escola onde funcionará o curso o grupo de alunos passará a frequentá-la. Verifica-se que os alunos que frequentam o curso vêm de diversas cidades das redondezas, são de faixas etárias diferentes e frequentam diferentes anos de escolaridade e escolas de diferentes tipologias. Informamos que na Alemanha, no final do 4º ano da escola primária alemã, os alunos são triados e integrados em escolas de diferentes tipologias, a saber:

- ‘Hauptschule’ (Escola Secundária – dura 4 a 5 anos); concluído este ciclo de ensino, o aluno deverá frequentar uma Escola Técnica;
- ‘Realschule’ (Escola Secundária – dura normalmente 6 anos);
- ‘Gymnasium’ (Escola Secundária – dura 9 anos); está vocacionada para preparar os alunos para o ensino superior.

Após a colocação de um professor numa determinada escola, o mesmo dirige-se à escola e apresenta-se ao/à diretor/a, informando sobre o horário e o dia de semana do curso. Ao professor é dada uma chave da sala, onde os cursos decorrerão e uma série de informações relativas ao funcionamento da escola. No nosso caso, trabalhamos em quatro escolas distintas. Muitas vezes, as normas de funcionamento são diferentes de escola para escola, obrigando os professores a uma adaptação mais exigente. É escassa a relação que estabelecemos com a escola. Efectivamente, no nosso caso, e de acordo com a nossa experiência, ressalvando que com outros colegas possa ser diferente, verifica-se, resumidamente, o seguinte:

- temos a chave da escola, abrimos e fechamos a nossa sala de aula;
- quando nos deslocamos às escolas, no período da tarde, já não se encontram professores na escola; logo, o contacto com colegas do Estado alemão é pouco, ou mesmo nulo;
- não participamos em nenhuma reunião ou atividade da escola alemã;
- as salas de aula onde lecionamos têm um rádio; numa delas, há uma televisão e, em nenhuma delas, temos acesso à internet.

Assim, de uma forma simples e pessoal, podemos falar de um ensino um pouco solitário, cuja única vantagem é a grande aproximação que estabelecemos com os alunos e com os seus pais. Estas condições de trabalho e a pouca ou nenhuma integração na comunidade escolar alemã, a cujas instalações nos deslocamos para podermos exercer a nossa prática letiva, levam-nos a questionar se o Estado português se preocupa verdadeiramente com a divulgação da

LCP e com os meios de o fazer. Como já tivemos oportunidade de apresentar, no capítulo anterior, a legislação do EPE e as instituições por ele responsáveis apostam na divulgação da LCP, mas receamos que, salvaguardados a vontade e o empenho dos professores, muitas medidas não sejam postas em prática.

O nosso estudo tem por base os cursos do EPE que lecionámos no ano letivo de 2012/2013, em quatro escolas, onde exercemos a nossa prática letiva há três anos: Siegburg, Lohmar, Niederdollendorf e Gelsenkirchen (cf. Tabela 16).

São escolas situadas na Alemanha, no Estado da Renânia do Norte-Vestefália, onde o ensino da LCP funciona, uma vez por semana, em regime de ensino paralelo, da parte da tarde. As escolas são de várias tipologias e os grupos de alunos são heterogéneos. A carga horária atribuída a cada curso depende do número de alunos e do nível de ensino dos mesmos, assim, um curso com 2 tempos letivos atribuídos terá uma aula com a duração de 1h40, e um curso com 3 tempos letivos atribuídos terá uma aula com a duração de 2h30m.

**Tabela 16. Cursos que fazem parte do estudo no ano letivo de 2012/2013**

Localização	Escolas	Tipo	Número total de alunos
Gelsenkirchen	Gertrud-Bäumer-Realschule	RS	18
Lohmar	GGs Waldschule-Lohmar	GS	27
Niederdollendorf	Drachenfelsschule	Förderschule	19
Siegburg	Grundschule Humperdinck	GS	15

Legenda: RS – Realschule (Escola Secundária); GS – Grundschule (Escola Primária); Förderschule (Escola de Ensino Especial).

### 5.1.2 O perfil dos sujeitos participantes estudados na investigação

A nossa amostra, como se pode observar na Tabela 17, é de 45 alunos, os quais frequentam os níveis de proficiência A2 e B1. A escolha destes níveis de proficiência deve-se ao facto do maior número de alunos, que frequentam os cursos, se encontrarem nestes níveis.

**Tabela 17. Número de alunos por nível de proficiência no ano letivo de 2012/2013**

Escolas	Número de alunos por nível de proficiência		Número total de alunos
	A2	B1	
Gertrud-Bäumer-Realschule	6	3	9
WaldschuleLohmar	8	6	14
Drachenfelsschule	9	3	12
Grundschule Humperdinck	7	3	10
			<b>Total: 45 alunos</b>

Quanto ao seu perfil, queremos destacar as seguintes variáveis:

- vinte e três são do sexo masculino e vinte e dois do sexo feminino;
- a idade mínima dos alunos é de 10 anos e a máxima é de 17 anos;
- o número de anos de aprendizagem da LCP varia entre os 5 e 6 anos.

São alunos que, por diversas razões/motivações, como veremos mais à frente, se deslocam, uma vez por semana, a uma escola para ouvirem e falarem português.

## 5.2 O PROCESSO DE RECOLHA DE DADOS: OS INSTRUMENTOS

Antes de iniciarmos a descrição do nosso processo de recolha de dados e de descrever os instrumentos que utilizamos queremos realçar o seguinte:

- solicitamos ao Camões, IP, no nome da sua Presidente, Professora Doutora Ana Paula Laborinho, em maio de 2013 autorização para usar o nome do Camões-Instituto da Cooperação e da Língua, no âmbito do trabalho doutoral. A mesma foi-nos dada (cf. Anexo 1) a 12 de fevereiro de 2014;
- solicitamos, também, à Coordenadora de Ensino Português no Estrangeiro, na altura a Doutora Sílvia Melo Pfeifer a autorização para a recolha de dados nas escolas de Gelsenkirchen, Niededollendorf, Lohmar e Siegburg, no âmbito do trabalho doutoral, o que, também, nos foi concedido (c.f. Anexo 2).

Como já referimos anteriormente na nossa investigação qualitativa elaborámos e aplicámos um inquérito aos alunos, propusemos-lhes a criação de uma HD e realizámos uma entrevista aos EE/pais e aos avós dos alunos.

### 5.2.1 O inquérito

Para traçar o perfil pessoal e linguístico do nosso público-alvo, aplicámos um inquérito escrito, por questionário fechado, aos 45 alunos. O inquérito foi aplicado nas diferentes escolas, na sala de aula, na semana de 15 a 19 de abril de 2013, de acordo com o dia da semana que cada curso tinha aulas. Antes da aplicação do questionário foi enviado a cada EE/pai um pedido de autorização para a aplicação do mesmo. (cf. Anexo 3).

O nosso inquérito, que serve para compilar informação sobre o perfil pessoal e linguístico do aluno, está subdividido em três partes (cf. Anexo 4). Na primeira parte constam dados que permitem a identificação pessoal: sexo, idade, país onde nasceu e há quanto tempo mora na Alemanha. Da segunda parte, constam questões que visam caracterizar o meio familiar do aluno, como podemos observar na Tabela 18.

**Tabela 18. Meio familiar do aluno**

Meio familiar do aluno
Com quem vive o aluno
Onde nasceu o pai e a mãe
Qual a nacionalidade do pai e da mãe
Qual a nacionalidade do aluno
Se os avós do/a aluno/a foram ou ainda são imigrantes na Alemanha.

A terceira parte compõe-se de questões relacionadas com a sua identificação linguística, como podemos verificar na Tabela 19:

**Tabela 19. Identificação linguística do aluno**

Identificação linguística do aluno
Que língua/s fala o aluno
Qual é a língua/s mais falada/s em casa
Qual é a língua que o aluno mais fala na escola
Qual é a língua que o aluno mais fala com os amigos
Que língua/s fala o aluno com o pai, a mãe e o/a irmão/ã
Quando em casa o aluno vê televisão ou usa a Internet que língua usa
Se o aluno já alguma vez leu um livro em português
Se o aluno costuma ouvir músicas portuguesas
Em que situação/ões o aluno fala português
A razão pela qual o aluno frequenta o curso de língua e cultura portuguesas
Qual o valor que o aluno atribui à LP
O que significa o português para o aluno

Este inquérito congrega questões fechadas ou opções de respostas já pré-definidas, o que dá ao participante alternativas específicas de resposta, e também a opção de poder dar mais do que uma resposta à mesma questão ou acrescentar livremente a sua resposta a uma questão proposta. Antes da aplicação definitiva do inquérito, o mesmo foi testado com um aluno que não faz parte da amostra da nossa investigação, com o objetivo de observar as dificuldades que o mesmo poderia suscitar, tais como, necessidade de mais tempo de resposta ou dificuldades de interpretação.

Uma vez a validação realizada, os inquéritos foram aplicados e após a sua recolha foi elaborada uma grelha de análise de conteúdo (cf. Anexo 5), posteriormente analisada e interpretada. Essa grelha foi organizada em categorias, subcategorias e leitura/registo das respostas.

### 5.2.2 As HD

A criação de uma HD requer um envolvimento dos alunos e um acompanhamento ao longo do processo de criação, pela nossa parte, que se iniciou em maio e que passamos a descrever de uma forma simplificada.

De acordo com os programas para os níveis de proficiência A2 e B1, elaboramos uma planificação de uma unidade temática para o nível de proficiência A2 e outra para o B1 (cf. Tabela 20 e 21), que contempla a criação de uma HD.

**Tabela 20. Planificação temática A2**

Unidade temática: Portugal vs o País de residência – A minha identidade.

Objetivo geral	Competências Linguísticas e Comunicativas	Referencial de textos	Conhecimento da Língua	Metodologias / Estratégias	Materiais / Recursos	Avaliação
Criar uma história digital de identidade pessoal	<p>1 - Compreensão, produção e interação oral:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dialogar sobre factos passados.</li> <li>• Relatar factos e acontecimentos fruto de vivências pessoais.</li> <li>• Reformular relatos a partir de perspetivas diferentes dos atores e/ou lugares.</li> <li>• Contar/recontar pequenas histórias.</li> <li>• Dar e pedir informações.</li> <li>• Descrever lugares/imagens.</li> </ul> <p>2 - Leitura:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender/interpretar textos com diferentes estruturas discursivas.</li> </ul> <p>3 - Escrita:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Produzir enunciados originais de sequências dialogais, narrativas, descritivas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conversas informais (face a face)</li> <li>• Histórias contadas</li> <li>• Diários e biografias breves (excertos)</li> </ul>	<p>Controlar e usar estruturas gramaticais correntes, designadamente, concordâncias, adequação dos seguintes tempos verbais:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pretérito perfeito do indicativo;</li> <li>• Pretérito imperfeito do indicativo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Visualização de algumas Histórias Digitais</li> <li>• Trabalho individual/grupo.</li> <li>• Recolha de testemunhos orais sobre o passado pessoal.</li> <li>• Organização da informação recolhida.</li> <li>• Criação da HD</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Computador</li> <li>• Imagens/fotos</li> <li>• Internet</li> <li>• Músicas</li> <li>• Testemunhos orais</li> </ul>	<p>Observação direta</p> <p>Grelha de observação</p> <p>Registos descritivos</p>

**Tabela 21. Planificação temática B1**

Unidade temática: Interculturalidade: A identidade.

Objetivo geral	Competências Linguísticas e Comunicativas	Referencial de textos	Conhecimento da Língua	Metodologias / Estratégias	Materiais / Recursos	Avaliação
Criar uma história digital de identidade pessoal	<p>1 - Compreensão, produção e interação oral:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Recordar factos passados.</li> <li>• Relatar apresentando os factos em sequência cronológica.</li> <li>• Dar e pedir informações.</li> <li>• Expressar e descobrir atitudes e recordações.</li> </ul> <p>2 - Leitura:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender/interpretar textos com diferentes estruturas discursivas.</li> </ul> <p>3 - Escrita:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Produzir enunciados originais de sequências dialogais, narrativas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conversas informais (face a face)</li> <li>• Relatos</li> <li>• Biografias (excertos)</li> <li>• Diários</li> </ul>	<p>Controlar e usar estruturas gramaticais correntes e complexas dos seguintes tempos verbais:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pretérito perfeito do indicativo;</li> <li>• Pretérito imperfeito do indicativo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Visualização de algumas Histórias Digitais</li> <li>• Trabalho individual/grupo</li> <li>• Recolha de testemunhos orais sobre o passado pessoal</li> <li>• Organização da informação recolhida</li> <li>• Criação da HD</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Computador</li> <li>• Imagens/fotos</li> <li>• Internet</li> <li>• Músicas</li> <li>• Testemunhos orais</li> </ul>	<p>Observação direta</p> <p>Grelha de observação</p> <p>Registos descritivos</p>



A criação destas planificações tem, como já referimos, como objetivo principal a criação de uma HD sobre a identidade pessoal do aluno e, para que surja contextualizada no processo de E/A, definimos uma unidade temática que estivesse diretamente ligada à questão da identidade. Assim, no nível A2 escolhemos a unidade temática ‘Portugal vs o País de residência – a minha identidade’ e para o nível B1 ‘Interculturalidade: A identidade’. Na elaboração da planificação definimos as competências linguísticas e comunicativas que pretendemos fomentar nos alunos, nomeadamente a compreensão, a produção e a interação oral, a leitura e a escrita. Definimos um referencial de textos que podem auxiliar o aluno na criação da HD, o domínio do conhecimento explícito da língua mais pertinente para o trabalho a realizar e identificamos algumas metodologias e estratégias que usaremos para auxiliar os alunos nesta atividade. Identificamos, também, os materiais/recursos necessários à realização da tarefa e o contexto da avaliação do trabalho.

Assim, pedimos aos alunos que produzam uma HD sobre a sua identidade pessoal, de forma a conhecerem (melhor) a sua identidade individual, a aprofundá-la e a refletir sobre a mesma. Pretendemos que os discentes contem uma história (neste caso a história das suas raízes portuguesas), no formato de um vídeo, no qual interrelacionem textos de diferentes naturezas – escritos, icónicos, musicais – recorrendo a diferentes ferramentas digitais.

De forma a auxiliar a atividade, elaboramos o seguinte guião de trabalho (cf. Figura 10):

- 1 - Finalidade - Criação de uma história digital de identidade pessoal.
  - 2 - Objetivos
    - Conhecer e refletir sobre a identidade individual.
    - Criar uma História Digital pessoal.
    - Interrelacionar textos de diferentes naturezas: escritos, icónicos, musicais.
    - Realizar um vídeo curto.
    - Recorrer a diferentes ferramentas das TIC (digitais) - *Windows MovieMaker*.
  - 3 - Metodologia de trabalho: Para ajudar na construção da história poderão seguir os seguintes passos:
    - “Entrevistar” os vossos pais e/ou avós, sobre a chegada à Alemanha;
    - Registar essa conversa, escrevendo-a ou gravando-a;
    - Procurar, em casa, elementos relacionados com Portugal: imagens, fotos, peças decorativas, etc...
    - Escolher uma música, que considerem adequada à vossa história, se assim o desejarem;
    - Contar a história usando a vossa própria voz.
- Planificação do trabalho**
- Decidir se o trabalho será feito em grupo ou individualmente.
  - Pesquisar e selecionar a informação.
  - Tratar, organizar e rever a informação.
  - Apresentar os trabalhos na sala de aula.
- Avaliação**
- Os trabalhos serão avaliados, tendo em atenção os seguintes aspetos:
- o desempenho do aluno no decorrer da atividade (ao nível da responsabilidade, empenho e autonomia);
  - a capacidade de selecionar e sintetizar e estruturar a informação importante;
  - a criatividade;
  - o uso correto e adequado da LP;
  - o produto final.
- Calendarização**
- Pesquisa e seleção da informação - 24 de maio,
  - Tratamento, organização e revisão da informação - 7 de junho,
  - Apresentação dos trabalhos na sala de aula - 1 a 5 de julho.

Bom trabalho!  
Professora Fátima Silva  
Maio 2013

Figura 10. Guião de trabalho  
Fonte: Guião de trabalho criado pela professora.

Este guião de trabalho é criado para orientar a atividade que têm de desenvolver; é um auxiliar que distribuímos e analisamos com os alunos, no sentido de abrir pistas para a produção da HD, e, ao mesmo tempo, estabelecer a finalidade do trabalho, os objetivos e a metodologia a seguir. Da mesma forma, é um auxílio para a planificação do trabalho, define regras para a sua elaboração e propõe a calendarização das atividades – etapas a seguir. Explicita, também, os itens que serão tomados em conta aquando da avaliação do trabalho. Porque cremos que o envolvimento dos alunos é essencial para o sucesso do processo de aprendizagem, o guião é aberto à negociação.

Antes dos alunos iniciarem a criação da HD, concebemos e aplicamos a ficha de avaliação de expectativas (cf. Figura 11) que se segue:

Preenche a lista que se segue, atribuindo um valor, entre 1 e 5 às tuas expectativas, significando 1 “nada” e 5 “muito”.

Expectativas	1	2	3	4	5
Gosto do tema do trabalho.					
Fico contente por fazer um trabalho sobre a minha história pessoal e da minha família, e sobre as minhas raízes portuguesas.					
Já sei a história da minha família e a minha história.					
Vou aprender mais sobre a minha história pessoal.					
Já tenho algumas ideias sobre como estruturar o trabalho.					
Estou curiosa(o) sobre como vai ficar o meu trabalho.					
Estou com receio/medo de fazer este trabalho.					
Gosto da ideia de poder utilizar fotos, imagens, música no meu trabalho.					
Prefiro fazer trabalhos manuscritos.					
Prefiro usar recursos tecnológicos (Windows, MovieMaker)					
Já fiz vídeos.					
Já fiz filmes com o telemóvel.					
Sei o que é uma História Digital.					
Já fiz uma História Digital antes.					
Sou capaz de fazer este trabalho.					
Vou precisar de ajuda para fazer o trabalho.					
Vou gostar de apresentar o meu trabalho aos meus colegas.					

Figura 11. Ficha de avaliação de expectativas

Fonte: Ficha de avaliação de expectativas criado pela professora.

O objetivo principal desta ficha é ter uma perspetiva das expectativas dos alunos face ao trabalho proposto, se gostam do tema e da atividade proposta, se esta irá ser um desafio para os mesmos, se desperta a sua curiosidade ou se têm alguma receio em fazê-la. Queremos essencialmente perceber se os mesmos já tinham feito alguma atividade semelhante e se estão familiarizados com os diferentes recursos tecnológicos. Assim, a análise desta ficha permite-nos, se e quando necessário, fazer ajustes ao trabalho inicialmente planeado.

A ficha de avaliação de expectativas foi preenchida por 43 alunos e apresentou os resultados que são ilustrados através dos gráficos que se seguem.

Analisando os gráficos 1 e 2, verificamos que 38% dos alunos demonstram gostar do tema do trabalho proposto, 29% gostam muito e 16% gostam muito, muito. 31% ficam contentes por realizar um trabalho sobre a sua história pessoal e da sua família e sobre as suas raízes portuguesas, 36% gostam muito e 16% muito, muito.

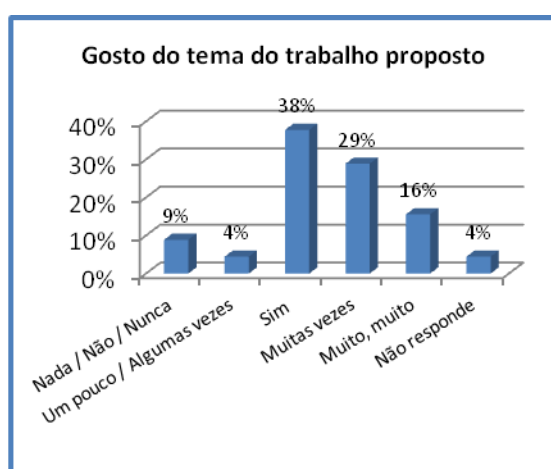


Gráfico 1. O gosto pelo tema do trabalho

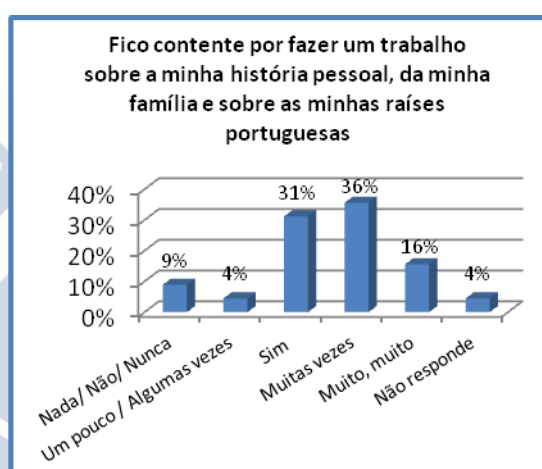


Gráfico 2. Contentamento por realizar o trabalho

Observando o gráfico 3, podemos concluir que 29% dos alunos revelam saber a história da sua família e a sua história pessoal, 31% dizem saber muito e 24% dizem saber muito, muito. 4% dizem não saber nada sobre a história da sua família e 7% dizem saber pouco. Em relação a irem aprender mais sobre a sua história pessoal, 2% dos alunos é de opinião que não vão aprender nada e 7% diz ir aprender um pouco, 27% dos alunos afirmam que vão aprender mais sobre a sua história pessoal, 33% dizem que vai aprender muito e 11% afirmam ir aprender muito, muito mais sobre a sua identidade pessoal com este trabalho.

Concluimos, ao observar o gráfico 4, que os alunos sentem curiosidade e receio, simultâneo, face à realização do trabalho pedido. Cerca de 33% dos alunos sentem algum receio em realizar o trabalho; podemos deduzir que esse receio advém do facto de os alunos usarem raramente ou nunca terem usado o programa 'Movie Maker' para realizarem vídeos.

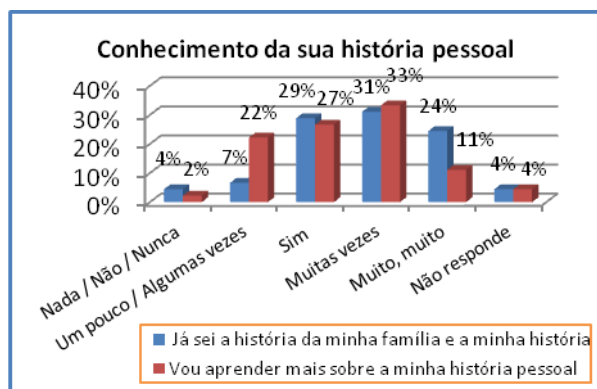


Gráfico 3. Conhecimento da sua história pessoal

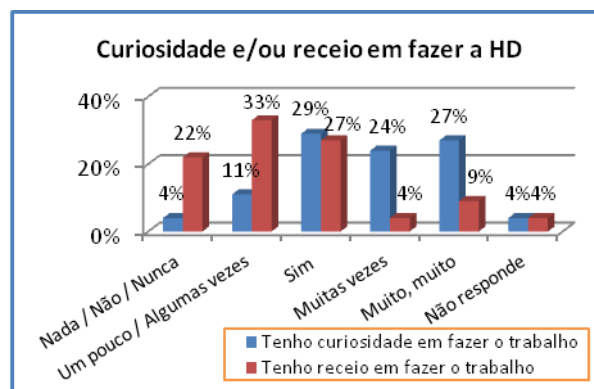


Gráfico 4. Curiosidade e/ou receio face ao trabalho a realizar

Como podemos deduzir, ao observarmos o gráfico 5, 36% dos alunos sabem bem o que é uma HD, enquanto 13% não sabem o que era uma HD. No entanto, 58% dos alunos nunca fizeram uma HD antes, o que pode ter contribuído para algum receio sentido inicialmente.

Quanto à realização do trabalho, o gráfico 6, indica que 47% dos alunos afirmam gostar muito da ideia de poder utilizar fotos, imagens e música no trabalho e só 2% afirmam não gostar, 22% dos alunos afirmam já ter algumas ideias sobre como estruturar o trabalho, 31% afirmam ter muitas ideias e 18% afirmam ter muitas, muitas ideias. Por outro lado, 7% dos alunos afirmam não ter nenhuma ideia sobre como estruturar o trabalho.

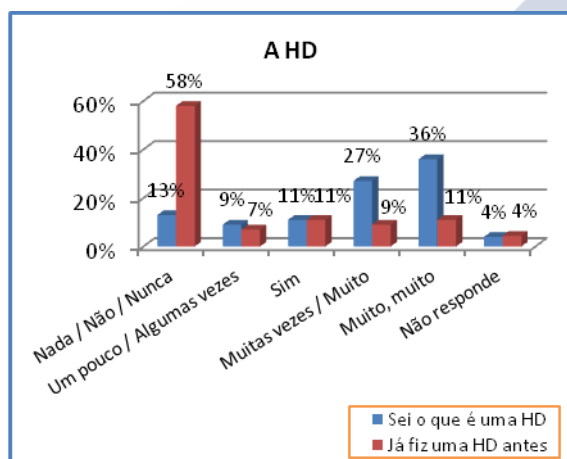


Gráfico 5. A história digital

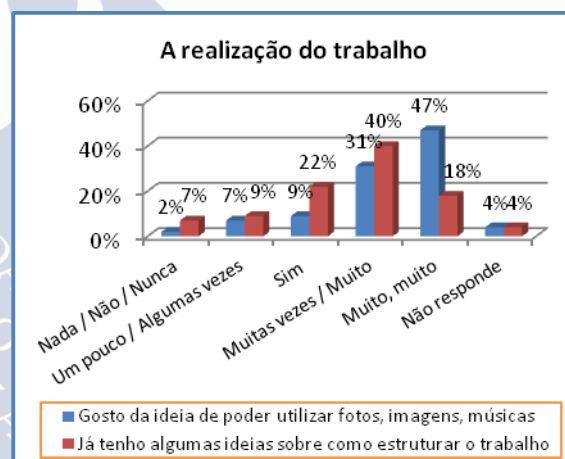


Gráfico 6. A realização do trabalho

Ao debruçarmo-nos sobre o gráfico 7, verificamos que 40% dos alunos já tinham feito muitos, muitos vídeos, mas, ao mesmo tempo, 27% nunca tinham feito um vídeo antes no computador. Relativamente a fazer filmes com o telemóvel, encontramos também duas situações contraditórias em simultâneo. Se 31% dos alunos nunca fizeram um filme com o telemóvel, 36% referem terem feito muitos, muitos filmes com o telemóvel.

Em relação a preferências, os alunos revelaram o seguinte, como podemos observar no gráfico 8, 34% preferem nada fazer em termos de trabalhos manuscritos, enquanto 29% dizem preferir muito, muito fazer trabalhos manuscritos. Se questionarmos sobre preferir usar recursos tecnológicos, observamos que 11% referem preferir não usá-los, mas 36% referem preferir usar os recursos tecnológicos, 6% preferem muito e 20% preferem muito, muito.

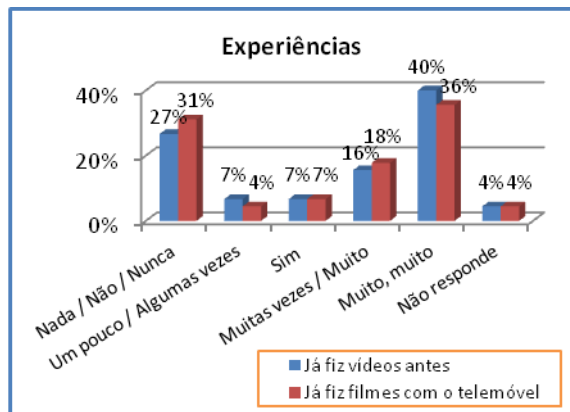


Gráfico 7. Experiências já realizadas

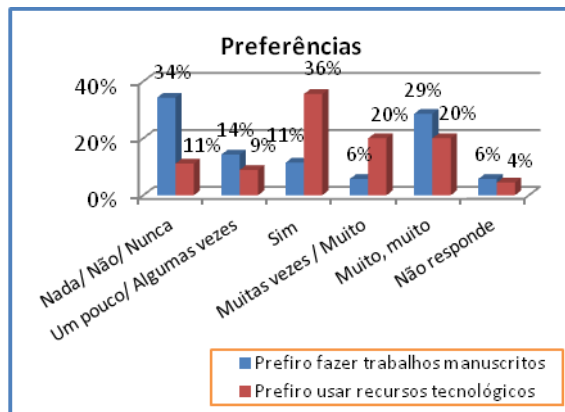


Gráfico 8. Preferências

Tendo em conta o gráfico 9, 87% da totalidade dos alunos revelam ser capazes de realizar o trabalho pretendido, a saber: 36% são só capazes, 31% são muito capazes e 20% são muito, muito capazes, 2% revelam não ser capazes e 7% revelam ser pouco capazes. 47% dos alunos afirmam precisar de ajuda para o realizar, 18% precisam muito e 7% acham que precisarão muito, muito.

De acordo com o gráfico 10, 40% dos alunos pensam que não vão gostar ou vão gostar pouco, de apresentar o seu trabalho aos colegas. Por outro lado, 55% dos alunos pensam que irão gostar de apresentar os trabalhos aos colegas.

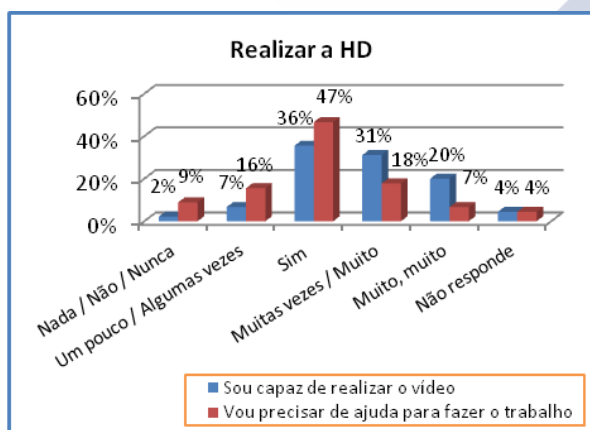


Gráfico 9. Capacidade para fazer o trabalho

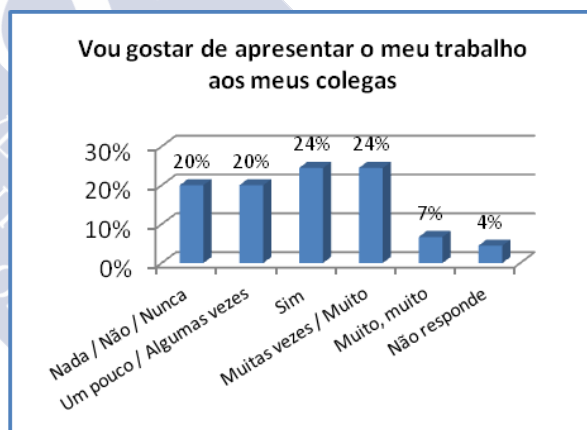


Gráfico 10. Apresentação do trabalho aos colegas

De seguida, os alunos partem de um *brainstorming* como podemos ver, pelo exemplo apresentado na Figura 12. Este *brainstorming* funciona também como o primeiro esboço da planificação pessoal do aluno, quer da estruturação do texto escrito, quer da estruturação da apresentação oral. Estamos perante o ato de escrever para construir e expressar conhecimentos, o que exige do aluno o uso de técnicas de reformulação textual, neste caso o resumo. Posteriormente, há necessidade de rever, aperfeiçoar o texto e



Figura 12. "Brainstorming" inicial à criação da HD

assegurar a legibilidade do mesmo, neste caso, em suporte digital.

Preparamos ainda um guião de acompanhamento (cf. Anexo 6), a ser usado ao longo da produção da HD, com o objetivo de guiar o aluno na criação da HD. Neste documento de registo, são postas em evidência as etapas necessárias à realização do trabalho, as estratégias e as ferramentas a utilizar. Assim, o aluno ao escrever a HD vai questionar o seguinte:

- a criação da história (tem título, já sei a história dos meus pais e avós, o que vou falar sobre mim, já organizei/ordenei a minha história);
- estratégias (faço sozinho/a ou em grupo, vou usar fotos, vou utilizar música, vou utilizar texto, já experimentei gravar a minha voz);
- ferramentas (vou usar a *webcam*, vou usar o programa ‘Windows Movie Maker’, vou usar a máquina fotográfica, vou usar o telemóvel, não vou usar nenhuma destas ferramentas).

Seguem-se momentos de reflexão, por parte dos alunos, e a consequente orientação pela nossa parte, como podemos observar na Figura 13, onde é deixado espaço em branco para os alunos completarem e onde é criado um retângulo denominado ‘reflexão/conselhos/sugestões da professora’ com o intuito de fornecer informação pertinente para a consecução da atividade, para incentivar os alunos e (re)orientar o trabalho.

The image shows two pages of a student tracking guide. The left page is titled "A minha história" and the right page is titled "Ferramentas". Both pages have sections for "Reflexão / conselhos / sugestões da professora".

**Left Page: "A minha história"**

- Top section: "Tem título?" (checked), "Já sei a história dos meus pais / avós?" (checked), "Já organizei / ordenei a minha história?" (checked).
- Bottom section: "Reflexão / conselhos / sugestões da professora: ...".

**Right Page: "Ferramentas"**

- Top section: "Vou usar a 'webcam'?" (checked), "Vou usar o programa 'Windows movie maker'?" (checked), "Vou usar a máquina fotográfica?" (checked), "Vou usar o 'telemóvel'?" (checked), "Não vou usar nenhuma destas ferramentas, vou usar: ...".
- Bottom section: "Reflexão / conselhos / sugestões da professora: ...".

Figura 13. Guião de acompanhamento da produção da HD

A partir da análise inicial da estruturação do trabalho e da sua planificação, passamos à fase de experimentação de criação de HD, usando o programa ‘Movie Maker’. Após várias tentativas e de alguns ajustes, os alunos realizam as suas HD, em suporte digital. Seguem-se algumas imagens das HD criadas pelos alunos (Figura 14), das quais se destaca o seu empenho em apresentar um trabalho consistente, aperfeiçoado e sem erros, no que diz respeito ao uso da LP, na sua vertente escrita.



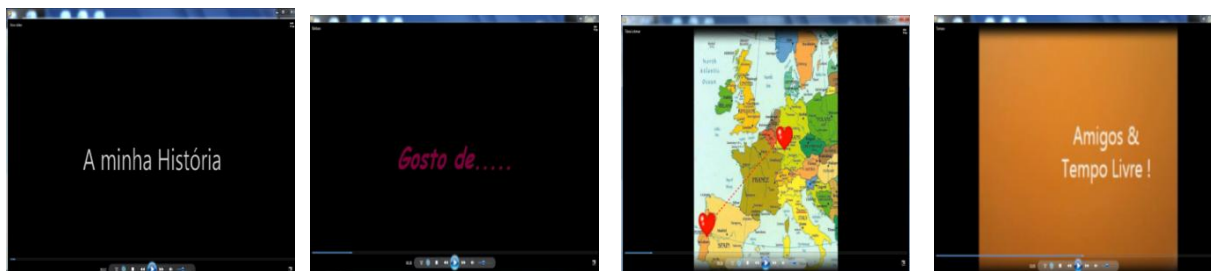


Figura 14. Imagens das HD criadas pelos alunos

No entanto, observamos que alguns alunos revelam erros ortográficos, apesar de, em sala de aula, ter havido cuidado e preocupação em evitá-los. O não uso de acentos pode ter a ver com o teclado do computador em alemão, no qual o acesso aos acentos não é fácil. Salientamos também que alguns erros, que aparecem nas HD, fazem parte de trabalhos realizados pelos alunos, sozinhos em casa, em cima do limite de entrega do trabalho e sem a revisão feita por nós, como ilustra a imagem seguinte:

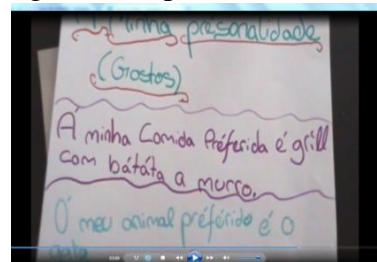


Figura 15. Trabalho final apresentado por um aluno

Como remate desta atividade, criamos uma ficha de reflexão final sobre o trabalho realizado (cf. Anexo 7) na qual os alunos procedem a uma reflexão sobre o trabalho produzido, reflexão essa que lhes permite uma consciencialização das suas dificuldades, das suas competências linguísticas em português e dos procedimentos a ter para a elaboração deste tipo de trabalho, bem como da importância de outras componentes da comunicação, como por exemplo, a linguagem gestual e a corporal. Após a reflexão dos alunos sobre o trabalho realizado, observando o gráfico 11, verificamos que 38% dos alunos aprendem mais sobre as suas raízes, havendo 34% que referem terem aprendido muito e 21% muito, muito.

Relativamente aos alunos se sentirem mais próximos da sua identidade, verificamos, através da análise do gráfico 12, que 41% dos alunos se sentem mais próximos, 48% sentem-se mesmo muito próximos e 10% muito, muito próximos.

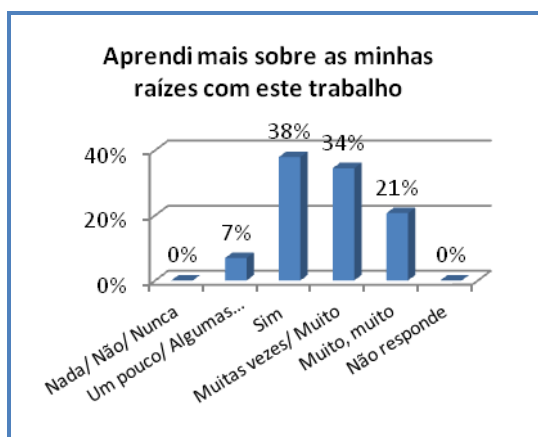


Gráfico 11. Aprendi mais sobre as minhas raízes com este trabalho

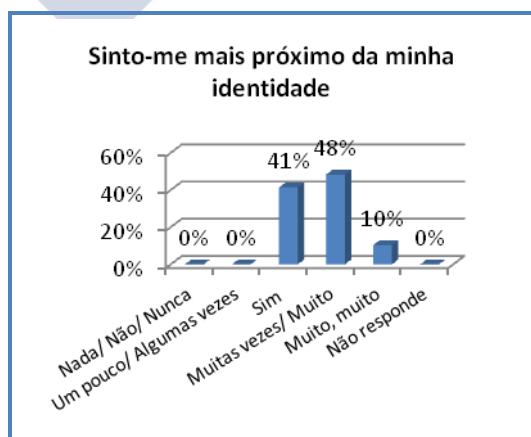


Gráfico 12. Sinto-me mais próximo da minha identidade

No que concerne à proximidade à LP, a análise do gráfico 13 permite-nos concluir que a realização da HD fomenta uma maior proximidade face à língua, a saber: 28% referem que sim, 62% referem muito e 10% referem muito, muito.

Ponderando se o trabalho realizado contribui para que os alunos se sintam mais à vontade ao falar português, o gráfico 14 demonstra que sim. Enquanto 31% dos alunos referem que sim, 55% referem que se sentem muito mais à vontade e 14% referem sentir-se muito, muito mais à vontade.

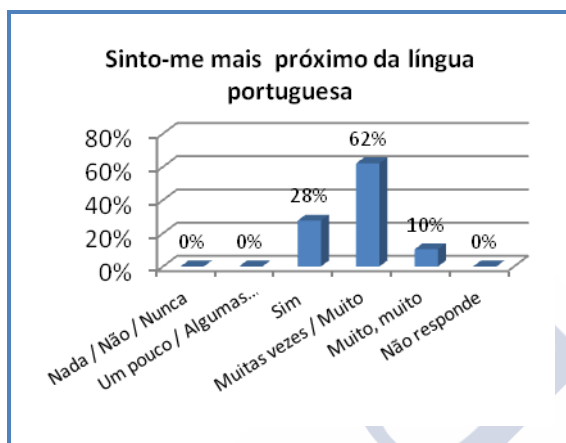


Gráfico 13. Sinto-me mais próximo da língua portuguesa

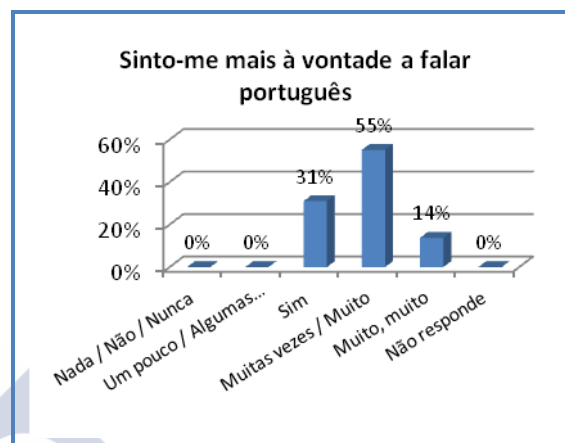


Gráfico 14. Sinto-me mais à vontade a falar português

Quanto a dificuldades na produção da HD (Gráfico 15), é perguntado aos alunos se sentem dificuldades em contar a sua história a nível oral; 17% referem que não, 31% sentem um pouco de dificuldades, 24% referem que sim, 17% sentem muitas dificuldades e 10% sentem muitas, muitas dificuldades.

Em relação a gostarem de fazer a HD, o gráfico 16 ajuda-nos a concluir que 28% gostam, 45% gostam muito e 28% referem mesmo gostarem muito, muito.

Tendo a maior parte dos alunos realizado as sua HD, recorrendo a ferramentas digitais, a maioria ao *software* 'Windows Movie Maker',

perguntamos-lhe se gostariam de fazer mais trabalhos em que pudessem usar recursos tecnológicos. Assim, verificamos ao analisar o gráfico 17 que, apesar de 41% referir que quer muito, existem também 3% que não quer ou quer pouco, 28% quer e 24% quer muito, muito.



Gráfico 15. Senti dificuldades em contar a minha história a nível oral

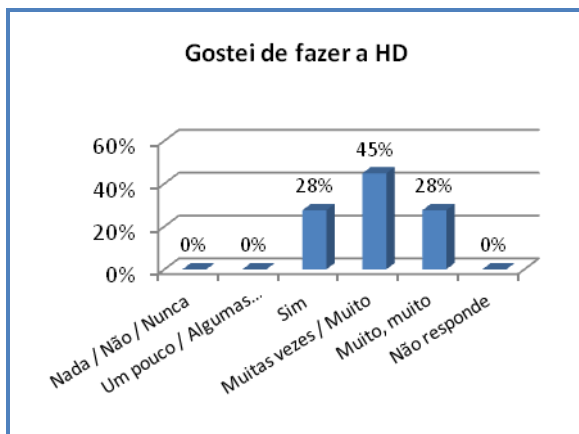


Gráfico 16. Gostei de fazer a HD

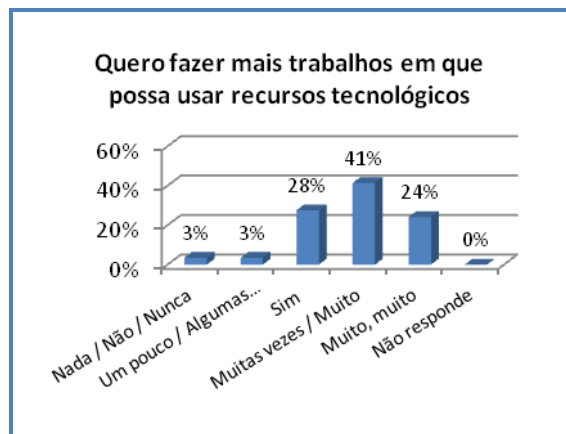


Gráfico 17. Quero fazer mais trabalhos em que possa usar recursos tecnológicos

Nesta atividade, é dada aos alunos a possibilidade de refletirem sobre o que acrescentariam ou alterariam nos seus trabalhos e um dos alunos refere que acrescentaria mais dados sobre a sua família. Face a esta reflexão consideramos que os nossos alunos gostaram da atividade e que, apesar de alguns sentirem algumas dificuldades em usar os recursos tecnológicos, talvez por falta de experiência, a maioria quer fazer mais trabalhos em que possa usar estes mesmos recursos.

A realização deste trabalho faz com que os alunos aprofundem o seu conhecimento sobre as suas raízes, a sua identidade. Da mesma forma, os alunos sentem-se mais próximos da LP, na medida em que desenvolvem competências a nível da oralidade.

No final, organizamos uma grelha de avaliação das HD (cf. Anexo 8) e avaliamos as histórias que os alunos construíram. Na grelha, definimos 4 critérios e os respetivos indicadores, como podemos ver, ao observar a Tabela 22.

Os critérios por nós definidos são: i) estrutura da HD, ii) conteúdo da HD, iii) recursos utilizados e iv) o discurso/voz e têm em conta fatores que consideramos importantes para que a criação de uma HD seja possível, isto é, a estruturação da HD é correcta (com princípio, meio e fim), se o conteúdo é adequado, se os recursos utilizados são os mais adequados e, muito importante, se é perceptível, pois é condição imprescindível que o aluno fale, que treine a sua expressão oral.

Gostamos, ainda de realçar, que esta grelha de avaliação é distribuída ao aluno antes da entrega da HD à professora, para que o mesmo tenha a possibilidade de conhecer os critérios de avaliação de forma clara e transparente e, assim, se possa ir autoavaliando e reajustando o seu trabalho.

Tabela 22. Grelha da avaliação das HD

Critérios	Indicadores
Estrutura da HD	Tem um título adequado, claro e de acordo com o tema da HD.
	Segue uma lógica e uma sequência adequadas.
	O tempo do vídeo seguiu as indicações dadas. (2-5m).
Conteúdo da HD	A HD é contada na primeira pessoa e expressa a identidade pessoal de uma forma profunda e completa.
	A informação dada é essencial e adequada ao tema.
	A HD é de fácil compreensão.
Recursos utilizados	Foram utilizados textos de diferentes naturezas.
	As imagens utilizadas são adequadas ao tema e ajudam na compreensão do mesmo.
	A música (opcional) utilizada é adequada, torna a HD mais interessante e não interfere com a voz do/a aluno/a.
	A voz ouve-se claramente e demonstra emoção/alegria ao longo da HD.
	O aluno utilizou um <i>software</i> adequado à criação do vídeo e usou de forma adequada os títulos, as animações e os efeitos visuais.
	A HD é criativa, original e prende o espetador.
Discurso/voz	Fala em voz audível.
	Articula corretamente as palavras.
	Exprime-se numa linguagem correta e adequada à situação.
	Demonstra variedade vocabular.
	Utiliza os tempos verbais adequados.

*Fonte: Tabela adaptada de acordo com Kaffel (2007).*

Concluímos que a narração de uma história de vida (HV) em suporte digital surge como uma estratégia de aprendizagem bastante motivadora que, usada ao serviço da oralidade, pode melhorar a interação dos discentes assim como viabilizar o desenvolvimento da competência comunicativa em português. O próprio processo de E/A ganha um maior dinamismo e provoca, como afirma Moran (2011: 7), “*un nuevo encantamiento en la escuela*”.

Após a realização das HD foi pedido aos EE/pais autorização para utilizar os trabalhos realizados pelos alunos, incluindo o vídeo, a HD, no âmbito da nossa tese de doutoramento (cf. Anexo 9).

### 5.2.3 As entrevistas

Após a análise dos questionários realizados com os alunos e da análise das HD, criadas pelos mesmos, consideramos importante realizar uma entrevista a EE/pais e avós dos alunos que compõem a nossa amostra. Assim, elaboramos um Guião de Entrevista, para EE/pais e avós, que podemos observar na Tabela 23 e 24:

Tabela 23. Guião de entrevista a EE/pais

Definição de categorias	Objetivos específicos	Itens	Aspetos a considerar
Bloco A Legitimação da entrevista	✓ Legitimar a entrevista	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Objetivo da entrevista</li> <li>➤ Confidencialidade</li> <li>➤ Autorização da entrevista</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Informar o entrevistado sobre o objetivo da entrevista</li> <li>• Garantir a confidencialidade da entrevista</li> <li>• Pedir autorização para a gravação da entrevista</li> </ul>
			Questões
Bloco B Perfil do/s sujeito/s a entrevistar	✓ Caracterizar o sujeito entrevistado	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Nome</li> <li>➤ Idade</li> <li>➤ Local de nascimento</li> <li>➤ Local onde frequentou a escola</li> <li>➤ Anos de residência na Alemanha</li> <li>➤ Causas da emigração</li> <li>➤ Agregado familiar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Qual o seu nome?</li> <li>• Que idade tem?</li> <li>• Onde nasceu?</li> <li>• Qual a sua escolaridade?</li> <li>• Onde frequentou a escola?</li> <li>• Há quantos anos reside na Alemanha?</li> <li>• Por que razão imigrou para a Alemanha?</li> <li>• Como é composto o seu agregado familiar?</li> </ul>
Bloco C As motivações dos pais na inscrição dos filhos nos cursos de LCP	✓ Conhecer a motivação dos pais e o que pensam da motivação dos filhos na inscrição nos cursos de LCP	Motivação	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O que o/a motivou a inscrever a/o/s sua/seus/s filho/a /s no curso de LCP?</li> <li>• O que pensa da motivação d/o sua/seus/s filho/a /s em frequentar o curso do LCP?</li> </ul>
Bloco D A identidade linguística	✓ Recolher informações sobre a identidade linguística dos pais dos alunos, segundo os pais	<i>O Próprio</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Qual é a sua língua materna?</li> <li>• No seu dia-a-dia, qual é a língua que mais utiliza?</li> <li>• Em que situações utiliza a língua portuguesa?</li> <li>• Qual é a língua de comunicação que o(s) filho(s) usa(m) para comunicar com os pais?</li> <li>• O que significa para si ter raízes portuguesas?</li> </ul>
	✓ Recolher informações sobre a identidade linguística dos alunos, segundo os pais	<i>O/a/s filho/a/s</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Qual é a língua materna do/a/s seu/sua/s filho/a/s?</li> <li>• Em que situações o/a/s seu/sua/s filho/a/s fala/m português?</li> <li>• O que acha que significa para o/a/s seu/sua/s filho/a/s ter raízes portuguesas?</li> </ul>

Tabela 23. Guião de Entrevista a EE/pais (continuação)

Definição de categorias	Objetivos específicos	Itens	Questões
<p>Bloco D</p> <p>A identidade linguística</p>	<p>✓ Recolher informações sobre a identidade linguística dos pais dos alunos e dos alunos, segundo os pais</p>	<p><i>A língua portuguesa</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Frequentou algum curso de LCP? Durante quanto tempo? Quem promovia os cursos?</li> <li>• O que pensa sobre a língua portuguesa, no presente?</li> <li>• Que imagem transmite ao/s seu/s filho/a/s da sobre a língua portuguesa?</li> <li>• Que importância acha que o/a/s seu/a/s filho/s dá/dão à aprendizagem da língua portuguesa?</li> <li>• Como caracteriza a competência do/a/s seu/a/s filho/s, em língua portuguesa?</li> <li>• O que quer que o/a/s seu/a/s filho/s aprenda/m nos cursos de LCP?</li> <li>• Há quanto tempo o/a/s seu/a/s filho/s frequenta (m) o CLP?</li> <li>• Por quanto tempo mais irá(ão) continuar a frequentar LCP?</li> <li>• Por que razão acha importante o/a/s seu/a/s filho/s aprender(em) a língua portuguesa?</li> <li>• Considera a possibilidade de regressar a Portugal? Porquê?</li> </ul>
<p>Bloco E</p> <p>O contexto cultural onde se insere a aprendizagem da LCP</p>	<p>✓ Identificar e caracterizar o contexto cultural em que se insere a aprendizagem da LCP</p>	<p><i>O Próprio</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pode-me fazer uma lista dos objetos que tem em casa que lhe fazem lembrar Portugal?</li> <li>• Qual a língua que utiliza, maioritariamente, nas conversas com amigos, nas conversas na net, nas leituras que faz, nas músicas que houve?</li> <li>• Que programas de televisão prefere ver?</li> <li>• Consegue identificar os feriados/festas portuguesas que celebra, em família ou com os amigos?</li> <li>• Como passa os seus tempos livres?</li> <li>• Que centros portugueses/associações portuguesas existem na sua localidade?</li> <li>• Com que frequência vai esses centros/associações?</li> <li>• O que se faz nesses centros/associações?</li> </ul>



Tabela 24. Guião de entrevista a avós

Definição de categorias	Objetivos específicos	Itens	Aspetos a considerar
Bloco A Legitimação da entrevista	✓ Legitimar a entrevista	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Objetivo da entrevista</li> <li>➤ A confidencialidade</li> <li>➤ A autorização da entrevista</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Informar o entrevistado sobre o objetivo da entrevista</li> <li>• Garantir a confidencialidade da entrevista</li> <li>• Pedir autorização para a gravação da entrevista</li> </ul>
			<b>Questões</b>
Bloco B Perfil do sujeito/s a entrevistar	✓ Caracterizar o sujeito entrevistado	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Nome</li> <li>➤ Idade</li> <li>➤ Local de nascimento</li> <li>➤ Local onde frequentou a escola</li> <li>➤ Anos de residência na Alemanha</li> <li>➤ Causas da emigração</li> <li>➤ Agregado familiar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Qual o seu nome?</li> <li>• Que idade tem?</li> <li>• Onde nasceu?</li> <li>• Onde frequentou a escola?</li> <li>• Qual a sua escolaridade?</li> <li>• Há quantos anos reside na Alemanha?</li> <li>• Por que razão imigrou para a Alemanha?</li> <li>• Como é composto o seu agregado familiar?</li> </ul>
Bloco C As motivações dos pais na inscrição dos filhos nos cursos de LCP	✓ Conhecer a motivação dos pais e o que pensam da motivação dos filhos na inscrição nos cursos de LCP	Motivação	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Frequentou algum curso de LCP na Alemanha?</li> <li>• O que o/a motivou a inscrever a/o/s sua/seus/s filho/a /s no curso de LCP?</li> <li>• Qual a motivação d/o sua/seus/s filho/a /s para frequentar o curso do LCP?</li> <li>• E o/a(s) seu/sua(s) neto/a(s)? Qual a motivação dele/a (s) para frequentar o curso de LCP?</li> </ul>
Bloco D A identidade linguística	✓ Recolher informações sobre a identidade linguística dos avós, dos seus filhos e dos netos, segundo os avós.	<i>O Próprio</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Qual é a sua língua materna?</li> <li>• No seu dia-a-dia, qual é a língua que mais utiliza?</li> <li>• Em que situações utiliza a língua portuguesa?</li> <li>• Durante o dia, qual é a língua de comunicação que utiliza maioritariamente com o/a/s seu/sua/s filho/a/s?</li> <li>• O que significa para si ter raízes portuguesas?</li> </ul>
		<i>O/a/s filho/a/s</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Para si, qual é a língua materna do/a/s seu/sua/s filho/a/s?</li> <li>• Em que situações o/a/s seu/sua/s filho/a/s fala/m português?</li> <li>• O que acha que significa para o/a/s seu/sua/s filho/a/s ter raízes portuguesas?</li> </ul>

Tabela 24. Guião de Entrevista a avós (continuação)

Definição de categorias	Objetivos específicos	Itens	Aspetos a considerar
Bloco D identidade linguística	✓ Recolher informações sobre a identidade linguística dos avós, dos seus filhos e dos netos, segundo os avós.	<i>O/a seu/sua/s neto/a/s</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Podia dizer-me qual acha que é a língua materna do/a/s seu/sua/s neto/a/s?</li> <li>• Em que situações o/a/s seu/sua/s neto/a/s fala/m português?</li> <li>• O que acha que significa para o/a/s seu/sua/s neto/a/s ter raízes portuguesas?</li> </ul>
		<i>A língua portuguesa</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O que pensa da língua Portuguesa no presente?</li> <li>• Que ideias transmitia ao/s seu/s filho/a/s sobre a língua Portuguesa e que ideias transmite ao/s neto/a/s?</li> <li>• Na sua opinião, que importância o/a/s seu/a/s filho/s dá/dão à aprendizagem da língua Portuguesa?</li> <li>• Na sua opinião, que importância o/a/s seu/a/s neto/a/s dá/dão à aprendizagem da língua Portuguesa?</li> <li>• Pensa regressar a Portugal? Porquê?</li> <li>• O que acha da possibilidade dos seu/a/s filho/a/s regressar a Portugal? Porquê?</li> <li>• O que acha da possibilidade dos seu/a/s neto/a/s regressar a Portugal? Porquê?</li> </ul>
Bloco E O contexto cultural onde se insere a aprendizagem da LCP	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar e caracterizar o contexto cultural em que se insere a aprendizagem da LCP</li> </ul>	<i>O Próprio</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que objetos tem em casa que lhe fazem lembrar Portugal?</li> <li>• Que língua que utiliza, maioritariamente, nas conversas com amigos, nas leituras que faz, nas músicas que ouve?</li> <li>• Que programas de televisão prefere ver?</li> <li>• Quais os feriados / festas portuguesas que festeja, em família ou com os amigos?</li> <li>• Como passa os seus tempos livres?</li> <li>• Que centros/associações portuguesas existiam na sua localidade?</li> <li>• Com que frequência frequentava/frequenta esses centros/associações?</li> <li>• O que se fazia/ faz nesses centros/associações?</li> </ul>

Neste guião das entrevistas explicitamos os seus objetivos gerais, a saber:

- recolher informações sobre o contexto familiar dos alunos que aprendem LCP;
- identificar o contexto linguístico dos EE/pais e avós;
- caracterizar o contexto cultural em que se inserem os cursos de LCP;
- compreender as motivações dos EE/pais e avós dos alunos que frequentam os cursos de LCP.

Definimos, também, no guião, os seguintes blocos temáticos, que nos ajudam a orientar a entrevista, a saber:

- A - a legitimação da entrevista;
- B - o perfil do sujeito/s a entrevistar;
- C - as motivações dos EE/pais na inscrição dos filhos nos cursos de LCP;
- D - a identidade linguística;
- E - o contexto cultural onde se insere a aprendizagem da LCP.

No guião referimos, ainda, que o tipo de entrevista a ser utilizada é a semiestruturada, com perguntas abertas, e que os blocos temáticos são apresentados de uma forma sequencial no guião. Ressaltamos a ideia de que pretendemos que haja flexibilidade na condução das entrevistas, de forma a proporcionar a exploração de informações novas e relevantes para os objetivos das mesmas.

Este guião foi posteriormente submetido a um processo de validação e, conseqüentemente, melhorado. A validação contou com dois passos; no primeiro, submetemos o guião a dois especialistas (cf. Anexos 10, 11), que fizeram algumas sugestões, que foram tidas em conta e, seguidamente, procedemos à testagem da entrevista junto de um EE/pai com características semelhantes aos EE/pais da amostra, mas que não faria parte dos que seriam entrevistados para o projeto de investigação.

No mês de junho enviámos aos EE/pais, dos alunos, que constituem parte da amostra da nossa investigação, um convite (cf. Anexo 12) para uma conversa/entrevista a realizar-se num determinado dia a uma determinada hora. De forma a não concentrar todos os EE/pais à mesma hora, por cada escola, foram convidados para dois horários diferentes.

Ao observar a Tabela 25, podemos concluir que a realização das entrevistas a EE/pais, decorreu durante o mês de junho, de 2013, entre os dias vinte e quatro e vinte e oito, tendo sido realizadas sete entrevistas. Verificamos também que, de uma amostra de 45 alunos, só 17 EE/pais compareceram às entrevistas e que, por exemplo, na escola de Niederdollendorf, na entrevista das 17h15m, e na escola de Gelsenkirchen, na entrevista das 16h30m, apenas estiveram presentes um EE.

Como já referimos anteriormente, apesar de termos planeado realizar entrevistas em grupo, como nem todos os entrevistados compareceram, acabamos por realizar, também, duas entrevistas individuais.

Observando a Tabela 25, verificamos que realizamos duas entrevistas a duas pessoas (individualmente) e cinco entrevistas de grupo aos EE/pais dos alunos, perfazendo um total de 17 EE/pais e 7 entrevistas.

Tabela 25. Realização das entrevistas a EE/pais

Dia	Hora	Escolas/Localidade	Local	Nº de EE/pais presentes
24 de junho 2013	16.30	Gertrud-Bäumer-Realschule Gelsenkirchen	Sala de aula	1
	17.30			5
25 de junho 2013	17.30	Grundschule Humperdinck Siegburg	Sala de aula	3
	18.30			2
26 de junho 2013	16.15	Drachenfelsschule Niederdollendorf	Sala de aula	1
	17.15			3
28 de junho 2013	16h	GGs Waldschule Lohmar	Centro Português de Lohmar	2
	17h			0
				Total: 17 EE/pais

Apesar de deduzirmos que o número de avós dos nossos alunos, que ainda residem na Alemanha, fosse reduzido, tentámos realizar uma entrevista aos avós dos alunos que compõem a nossa amostra. Assim, contactámo-los por telefone e fizemos um convite para uma conversa/entrevista. Ao debruçarmo-nos sobre a Tabela 26, verificamos que a maior parte dos avós dos alunos já não residem na Alemanha, mas regressaram a Portugal. Observamos, também, que foram realizadas duas entrevistas individuais e numa estiveram presentes os avós de um aluno, perfazendo 3 entrevistas e 4 avós (avó e avô).

Tabela 26. Realização das entrevistas a avós

Dia	Hora	Escolas / Localidade	Local	Nº de avós Presentes
08 de novembro de 2013	16.15	GGs Waldschule Lohmar	Sala de aula	1
	17.15			1
19 de janeiro de 2014	15h	Grundschule Humperdinck Siegburg	Casa dos avós	2 (avó e avô)
Total:				4 avós

Todas as entrevistas são gravadas depois de ter sido obtido o consentimento dos entrevistados e de ter sido garantida a confidencialidade da mesma. Todos os entrevistados revelam recetividade e disponibilidade tendo colaborado com entusiasmo. Posteriormente, as entrevistas são transcritas na íntegra, conservando-se alguns aspetos característicos da oralidade, tais como, hesitações, repetições e respeitando-se algumas incongruências gramaticais.

Para a análise das entrevistas semiestruturadas é utilizado o *software* WebQDA e, para o utilizar no nosso estudo, começámos por atribuir a cada entrevistado um código identificador que permite facilitar a análise do conteúdo das entrevistas. Assim, é adotado o código ‘Entrevistado’ seguido do número 1 ao número 21. Acedemos, então, ao *software* WebQDAe nas ‘Fontes Internas’ criamos duas pastas denominadas ‘Entrevistas a encarregados de educação/pais’ e ‘Entrevistas a avós’. Dentro de cada pasta importamos para a plataforma as entrevistas na forma de documentos com extensão \*.docx. Na Figura 16 podemos ver as entrevistas importadas.

The screenshot displays the webQDA software interface in a web browser. The browser address bar shows the URL <https://www.webqda.com/software/>. The interface includes a top navigation bar with tabs for 'Administração', 'Fontes', 'Codificação', 'Classificação', 'Questionamento', 'CIQIIT', 'ajuda', and 'relatórios'. Below this is a toolbar with various icons for file management and editing. The main area is divided into a left sidebar and a central table.

**Fontes Sidebar:**

- Fontes Internas
  - Entrevistas a avós
  - Entrevistas a encarregados de educação / pais
- Fontes Externas
- Notas

**Main Table:**

	Nome	Nota	Cla...	Tipo	Nós	Ref.	Criado em	Criado por	Modificado em
	Entrevistado 1			Texto	23	39	11-05-2014 10:38:01	FS	10-06-2014 20:49:14
	Entrevistado 2			Texto	10	11	11-05-2014 10:40:45	FS	09-06-2014 21:04:55
	Entrevistado 3			Texto	17	31	11-05-2014 10:42:12	FS	09-06-2014 21:22:52
	Entrevistado 4			Texto	17	37	11-05-2014 10:43:05	FS	09-06-2014 22:35:47
	Entrevistado 5			Texto	15	21	11-05-2014 10:43:52	FS	09-06-2014 22:49:33
	Entrevistado 6			Texto	18	23	11-05-2014 10:44:32	FS	09-06-2014 22:56:52
	Entrevistado 7			Texto	19	45	11-05-2014 10:48:07	FS	10-06-2014 14:10:05
	Entrevistado 8			Texto	21	48	11-05-2014 10:48:43	FS	10-06-2014 15:31:54
	Entrevistado 9			Texto	20	46	11-05-2014 10:49:21	FS	10-06-2014 15:33:02
	Entrevistado 10			Texto	23	34	11-05-2014 10:50:36	FS	10-06-2014 15:45:07
	Entrevistado 11			Texto	23	35	11-05-2014 10:51:13	FS	10-06-2014 15:59:43
	Entrevistado 12			Texto	23	33	11-05-2014 10:52:50	FS	10-06-2014 16:00:47
	Entrevistado 13			Texto	23	56	11-05-2014 10:54:23	FS	10-06-2014 16:37:19
	Entrevistado 14			Texto	22	58	11-05-2014 10:55:02	FS	10-06-2014 22:27:52
	Entrevistado 15			Texto	9	24	11-05-2014 10:55:43	FS	10-06-2014 19:34:07
	Entrevistado 16			Texto	23	44	11-05-2014 10:57:29	FS	10-06-2014 19:46:24
	Entrevistado 17			Texto	22	40	11-05-2014 10:58:11	FS	10-06-2014 19:57:54

**Bottom Left Panel:**

Entrevistas realizadas aos encarregados de educação / pais e avós dos alunos dos cursos de EPE em Siegburg, Lohmar, Niederdollendorf e Gelsenkirchen.

Figura 16. Entrevistas realizadas aos EE/pais

Seguimos para a fase ‘Sistemas de Codificação’ e, na funcionalidade ‘Classificação/Atributos’, criamos rótulos, o que nos facilita o trabalho de identificação e manipulação dos dados. Desta forma, todas as entrevistas são classificadas de acordo com a Tabela 27.

Tabela 27. Esquema do nome das ‘classificações’ criadas

Classificações							
Família	Género	Faixa Etária	Local de Nascimento	Agregado Familiar	Escolaridade Ano	Escolaridade local	Tempo de vivência na Alemanha

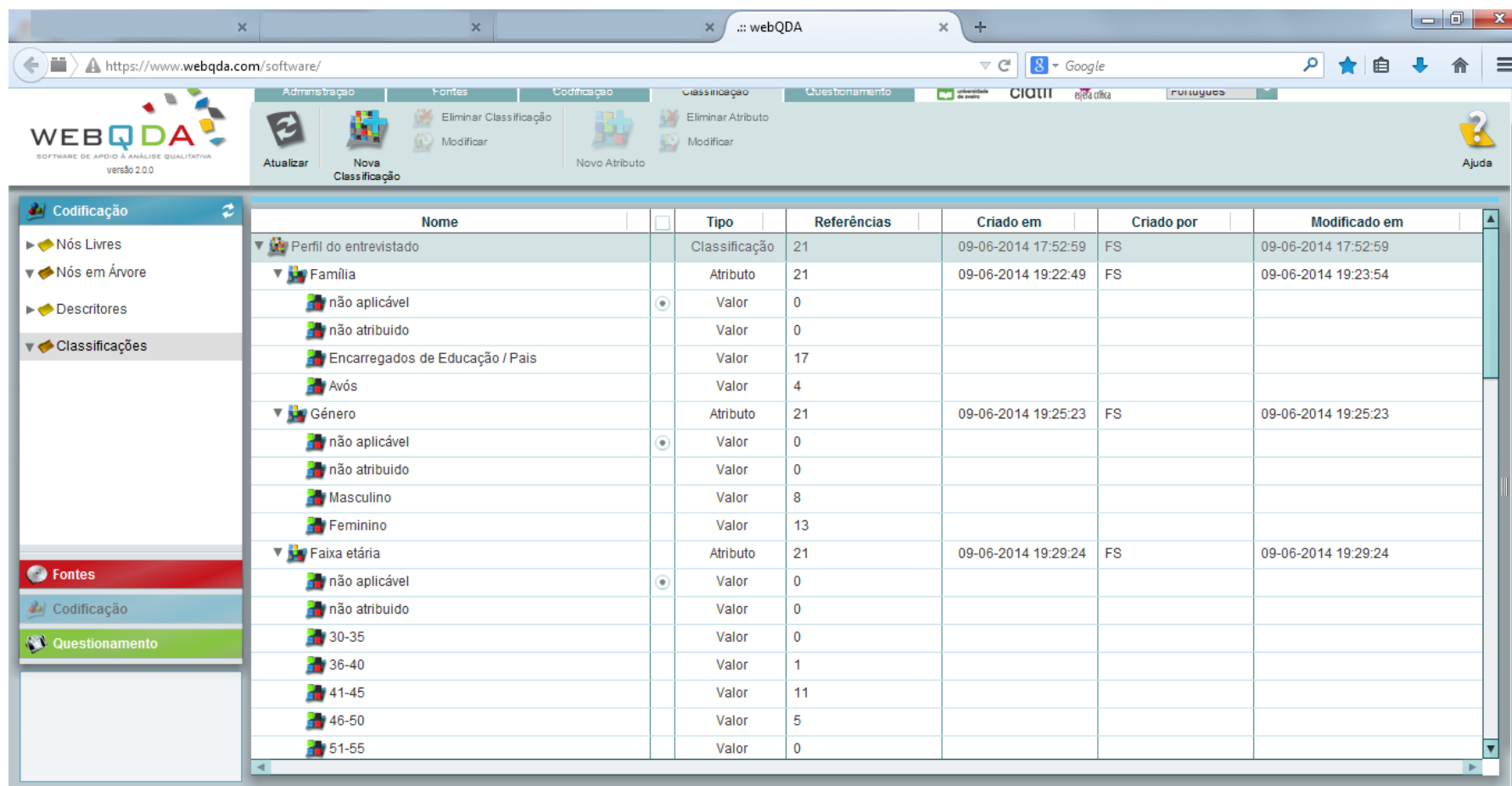
A cada ‘Classificação’ são atribuídos os ‘Atributos’, constantes na Tabela 28.

Tabela 28. Classificações e atributos

Classificações	Atributos	Classificações	Atributos
Família	<ul style="list-style-type: none"> <li>Encarregados de educação/pais</li> <li>Avós</li> </ul>	Escolaridade - ano	<ul style="list-style-type: none"> <li>1º Ciclo</li> <li>2º Ciclo</li> <li>3º Ciclo</li> <li>Ensino Secundário</li> <li>Ensino Superior</li> <li>Não refere</li> </ul>
Género	<ul style="list-style-type: none"> <li>Masculino</li> <li>Feminino</li> </ul>		
Faixa etária	<ul style="list-style-type: none"> <li>30-35</li> <li>36-40</li> <li>41-45</li> <li>46-50</li> </ul>	Escolaridade - local	<ul style="list-style-type: none"> <li>Portugal</li> <li>Alemanha</li> <li>Portugal e Alemanha</li> <li>Outro</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>51-55</li> <li>56-60</li> <li>61-65</li> <li>66-70</li> </ul>		
Local de nascimento	<ul style="list-style-type: none"> <li>Portugal</li> <li>Alemanha</li> <li>Outro</li> </ul>	Tempo de vivência na Alemanha	<ul style="list-style-type: none"> <li>10-15</li> <li>16-20</li> <li>21-25</li> <li>26-30</li> <li>31-35</li> <li>36-40</li> <li>41-45</li> </ul>
Agregado familiar	<ul style="list-style-type: none"> <li>Pai, mãe, filho/a</li> <li>Pai, mãe, filho/a/s</li> <li>Pai, mãe, filho/a/s, avós</li> <li>Mãe, padrasto, filho/a/s</li> <li>Marido, mulher</li> </ul>	Razões/motivos de vivência na Alemanha de EE/pais e avós	



A Figura 17 ilustra como visualizamos, alguns aspetos, da função ‘Classificações/Atributos’ no *software* WebQDA.



The screenshot shows the WebQDA software interface. The top navigation bar includes tabs for 'Administração', 'Fontes', 'Codificação', 'Classificação', 'Questionamento', and 'Ajuda'. The 'Classificação' tab is active. The left sidebar shows a tree view with 'Classificações' selected. The main area displays a table with the following columns: Nome, Tipo, Referências, Criado em, Criado por, and Modificado em.

Nome	Tipo	Referências	Criado em	Criado por	Modificado em
Perfil do entrevistado	Classificação	21	09-06-2014 17:52:59	FS	09-06-2014 17:52:59
Família	Atributo	21	09-06-2014 19:22:49	FS	09-06-2014 19:23:54
não aplicável	Valor	0			
não atribuído	Valor	0			
Encarregados de Educação / Pais	Valor	17			
Avós	Valor	4			
Gênero	Atributo	21	09-06-2014 19:25:23	FS	09-06-2014 19:25:23
não aplicável	Valor	0			
não atribuído	Valor	0			
Masculino	Valor	8			
Feminino	Valor	13			
Faixa etária	Atributo	21	09-06-2014 19:29:24	FS	09-06-2014 19:29:24
não aplicável	Valor	0			
não atribuído	Valor	0			
30-35	Valor	0			
36-40	Valor	1			
41-45	Valor	11			
46-50	Valor	5			
51-55	Valor	0			

Figura 17. Função ‘Classificações/Atributos’

Ainda no ‘sistema de codificação’ passamos a uma codificação interpretativa, onde criamos dimensões, categorias e subcategorias para analisar e interpretar os dados. Para tal recorremos à funcionalidade ‘nós em Árvore’. Esta funcionalidade permitiu-nos a hierarquização dos dados na profundidade que queremos, criando nós e sub-nós (nós dentro de nós).

Os primeiros ‘nós’ que criámos são os seguintes:

- entrevistas aos EE/pais;
- entrevistas aos avós.

Para cada um destes nós, criamos dimensões, categorias e subcategorias. Para as entrevistas aos EE/pais criamos as dimensões, categorias e subcategorias que estão ilustradas na Tabela 29.

**Tabela 29. Dimensões, categorias e subcategorias das entrevistas aos EE/pais**

<b><i>Dimensão I - Motivação para a Aprendizagem do Português</i></b>	
<b>Categoria 1 - Contexto Motivacional</b>	
Subcategorias	Encarregados de educação/pais
	Alunos, na perspetiva dos encarregados de educação
<b><i>Dimensão II - Identidade linguística</i></b>	
<b>Categoria 1 - Encarregados de educação /pais</b>	
Subcategorias	Língua materna dos encarregados de educação
	Língua mais utilizada no dia-a-dia
	Situações em que usa o português
	Língua de comunicação utilizada maioritariamente com os filhos
	Significado das raízes portuguesas para os encarregados de educação
<b>Categoria 2 - Alunos, na perspetiva dos encarregados de educação</b>	
Subcategorias	Língua materna dos alunos
	Situações em que usa o português
	Significado das raízes portuguesas para os filhos
<b>Categoria 3 - A língua portuguesa</b>	
Subcategorias	Opinião sobre a importância da língua portuguesa
	Imagens que transmitem aos filhos da língua portuguesa
	Importância da língua portuguesa para os filhos
	Competência linguística dos filhos
	Conteúdos a aprender nos cursos de língua portuguesa
<b>Categoria 4 - Regresso a Portugal</b>	
<b><i>Dimensão III - Identidade cultural</i></b>	
<b>Categoria 1 - o contexto cultural</b>	
Subcategorias	Objetos e outros relacionados com Portugal
	Conversa com os amigos, audiovisuais, leituras e audição de músicas
	Tradições portuguesas em família
	Tempos livres
	Frequência dos centros portugueses
	Atividades facultadas nos centros portugueses

Para as entrevistas aos avós criamos as seguintes dimensões, categorias e subcategorias, que podem ser analisadas no Tabela 30:

**Tabela 30. Dimensões, categorias e subcategorias das entrevistas aos avós**

<b><i>Dimensão I - Motivação para a Aprendizagem do Português</i></b>	
<b>Categoria 1 - Motivação para a aprendizagem do português</b>	
Subcategorias	Avós
	Filhos, na perspetiva dos avós
	Netos, na perspetiva dos avós
<b><i>Dimensão II - Identidade linguística</i></b>	
<b>Categoria 1 - Avós</b>	
Subcategorias	Língua materna dos avós
	Língua mais utilizada no dia-a-dia
	Situações em que usa o português
	Língua de comunicação utilizada maioritariamente
	Significado das raízes portuguesas para os avós
<b>Categoria 2 - Filhos, na perspetiva dos avós</b>	
Subcategorias	Língua materna dos filhos
	Situações em que usa o português
	Significado das raízes portuguesas para os filhos
<b>Categoria 3 - Netos, na perspetiva dos avós</b>	
Subcategorias	Língua materna dos netos
	Situações em que usa o português
	Significado das raízes portuguesas para os netos
<b>Categoria 4 - A língua portuguesa</b>	
Subcategorias	Opinião sobre a importância da língua portuguesa
	Imagens que transmitem aos filhos da língua portuguesa
	Imagens que transmitem aos netos da língua portuguesa
	Importância que os filhos dão à aprendizagem da língua portuguesa
	Importância que os netos dão à aprendizagem da língua portuguesa
<b>Categoria 5 - Regresso a Portugal</b>	
Subcategorias	Avós
	Filhos, na perspetiva dos avós
	Netos, na perspetiva dos avós
<b><i>Dimensão III - Identidade cultural</i></b>	
<b>Categoria 1 - o contexto cultural</b>	
Subcategorias	Objetos e outros relacionados com Portugal
	Conversa com os amigos, audiovisuais, leituras e audição de músicas
	Tradições portuguesas em família
	Tempos livres
	Frequência dos centros portugueses
	Atividades facultadas nos centros portugueses

Criadas todas estas dimensões, categorias e subcategorias é necessário aceder às ‘fontes’, no nosso caso, às ‘fontes internas’ e às diferentes entrevistas e abrir o texto que desejávamos codificar. Souza *et al* (2011b: 45) descrevem, assim, o processo de codificar:

- com o texto aberto selecionamos certas palavras, frases que traduzem a forma como os entrevistados pensam os acontecimentos; clicamos em cima dessas frases e/ou palavras e surge o comando ‘codificar’;
- selecionar as caixas de verificação no ‘nó ou nós’ pretendidos;
- clicar no comando ‘codificar’ próximo da unidade de texto selecionado.

Este processo é repetido para todas as entrevistas realizadas, quer a EE/pais quer a avós. Para ajudar a visualizar o mesmo podemos observar as Figuras 18 e 19.

Após concluída a fase do ‘sistema de codificação’ passámos para o questionamento dos dados onde, no nosso caso, tentamos descobrir relações entre aspetos importantes dos dados. Desta forma decidimos construir ‘matrizes’ de questionamento, para as quais cruzamos várias categorias e indicadores ou atributos e vice-versa, como ilustra a Figura 20.

Depois das matrizes criadas, clicando em cima das fontes temos acesso ao texto, às várias fontes e às referências, como se pode observar na Figura 21.

Os resultados das matrizes servem de base, no nosso projeto de investigação, aos resultados da análise de conteúdo das mesmas.



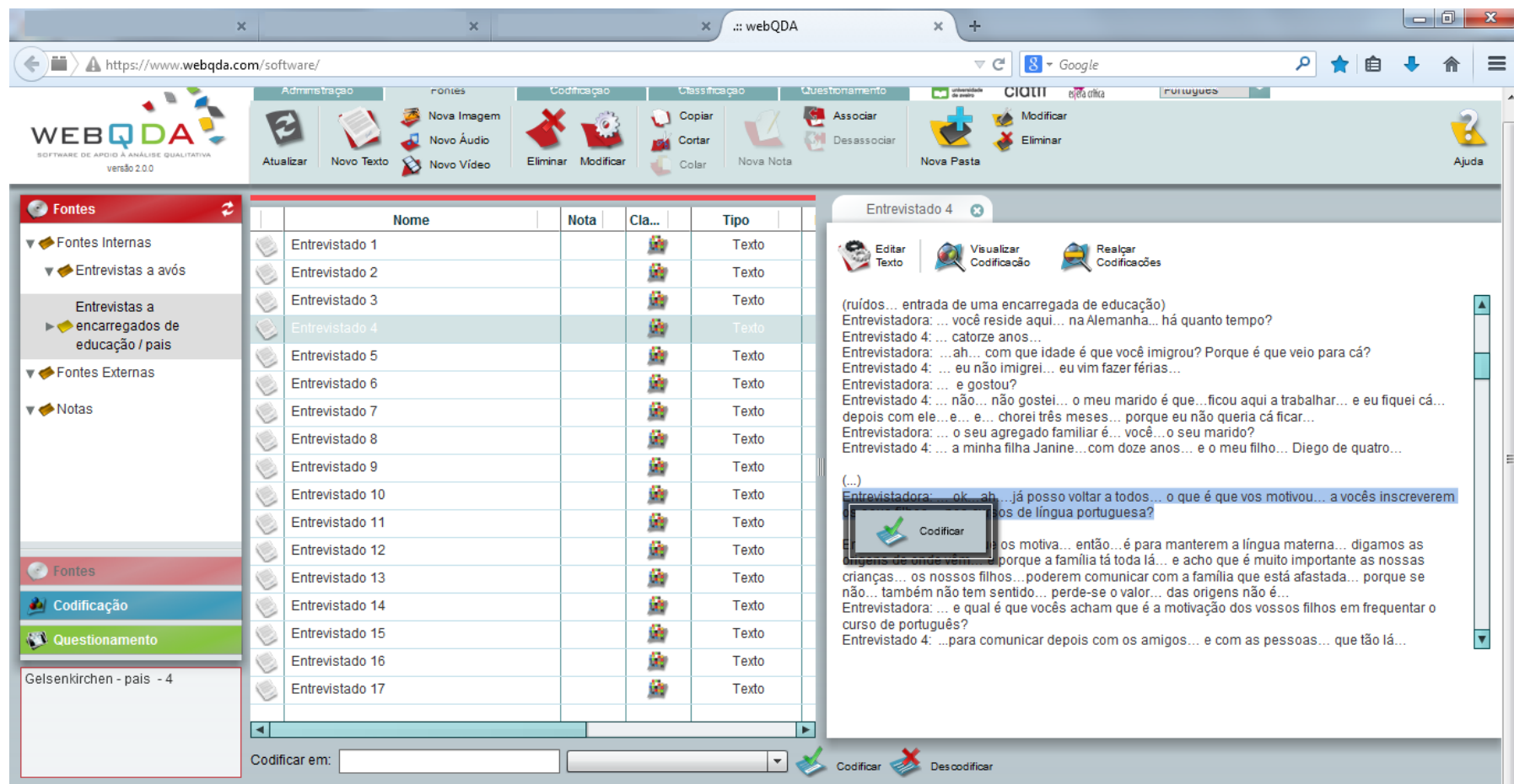


Figura 18. Clicar em cima de frases e/ou palavras e surge o comando codificar

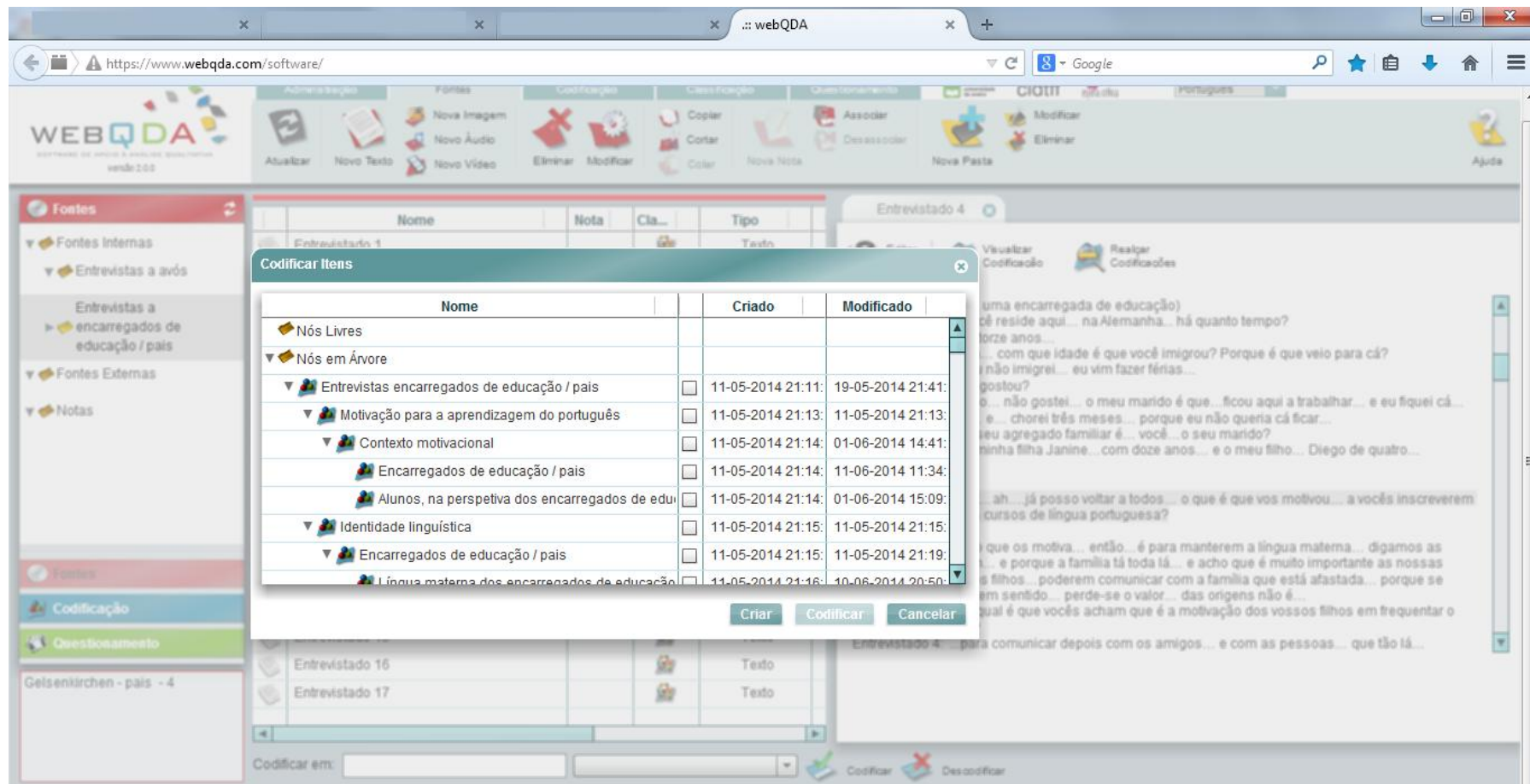


Figura 19. Seleção das caixas de verificação no 'nó ou nós' pretendidos



The screenshot displays the WEBQDA software interface. The top navigation bar includes tabs for Administração, Fontes, Codificação, Classificação, and Questionamento. The left sidebar shows a tree view with categories like Palavras Mais Frequentes, Pesquisa de Texto, and Matrices. The main area shows a list of matrices with columns for Nome, Tipo, and Criado em. A pop-up window titled 'Faixa etária avós' displays a detailed matrix table.

Matriz (E)	51-55	56-60	61-65	66-70
Avós	0	0	2	2

Figura 20. Exemplo de uma 'matriz'

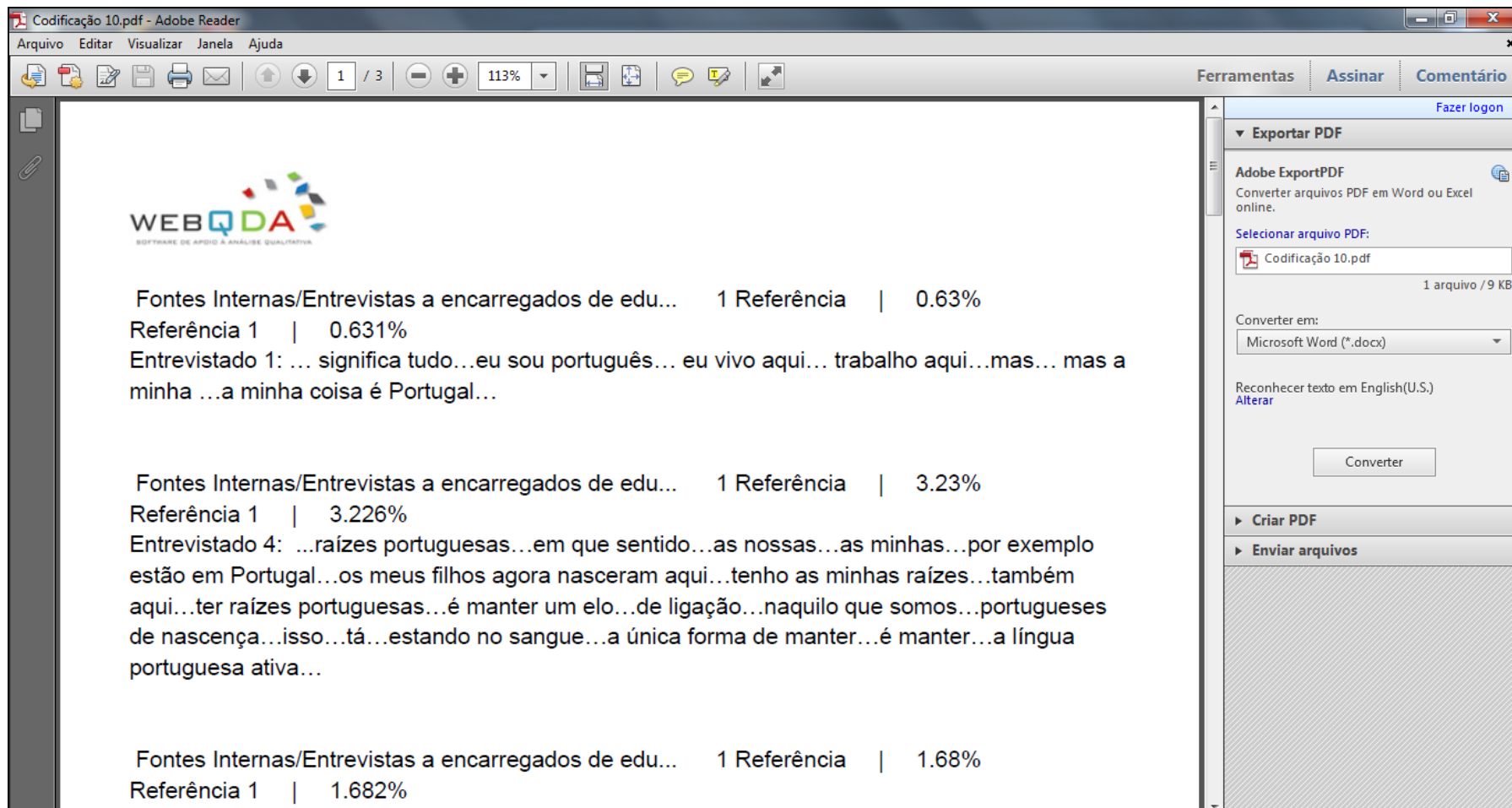


Figura 21. Visualização do texto que aparece nas fontes, já importado em PDF



## Parte III – Apresentação dos Dados

---





## CAPÍTULO 6. OS DADOS E A RESPECTIVA ANÁLISE

Neste capítulo, procederemos à apresentação, análise, interpretação dos dados recolhidos através do inquérito realizado aos alunos, das HD criadas pelos mesmos e das entrevistas feitas a EE/pais e avós, tornando compreensíveis os dados recolhidos por nós. É nosso intento, ao longo da análise, destacar os dados mais importantes e/ou pertinentes para o nosso objeto de estudo, que permitam responder às nossas questões de investigação. A análise de dados, segundo Bogdan & Biklen (1994) envolve “o trabalho com os dados, a sua organização, divisão em unidades manipuláveis, síntese, procura de padrões e descoberta dos aspectos importantes”, tornando-se essencial desenvolver um sistema de codificação dos mesmos. Após esta identificação e codificação resta ao investigador garantir a credibilidade destes através do cruzamento dos instrumentos utilizados com os dados obtidos, técnica usada por nós.

### 6.1 O INQUÉRITO SOBRE O PERFIL PESSOAL E LINGUÍSTICO DOS ALUNOS

Antes de iniciarmos a análise do inquérito, gostaríamos de esclarecer que, ao usarmos a nomenclatura aluno ou alunos referimo-nos aos sujeitos, aos participantes, aos discentes, aos alunos e às alunas, que participaram na nossa investigação.

Relativamente à identificação dos alunos que fazem parte da amostra do nosso estudo verificamos o seguinte:

- vinte e três são do sexo masculino e vinte e dois do sexo feminino, como já refimos anteriormente;
- a idade dos alunos está compreendida entre os dez e os dezassete anos;
- quarenta alunos nasceram na Alemanha, dois em Portugal, dois no Luxemburgo e um no Brasil;
- trinta e nove vivem na Alemanha desde que nasceram, um há treze anos, um há doze anos, um há sete anos, um há seis anos e um há três meses.

No que diz respeito ao meio familiar do aluno observamos, no gráfico 18, que 56% dos alunos vivem com o pai, a mãe e com o/s irmão(s) ou irmã(s) e 24% só com o pai e mãe. Daqui deduzimos que 7 alunos não têm irmão/irmã.

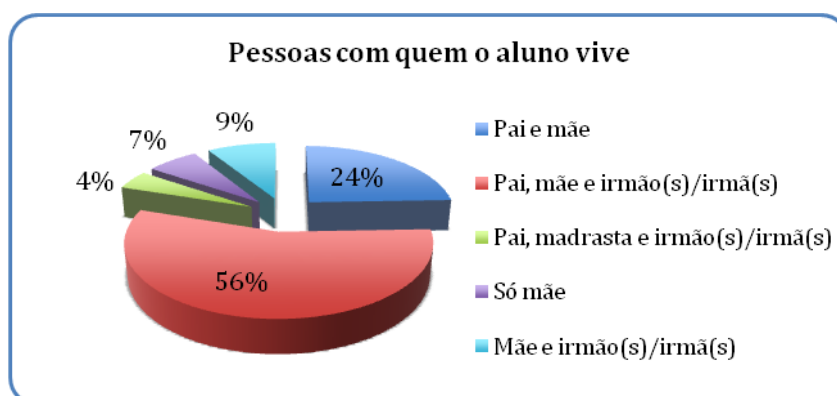


Gráfico 18. Com quem vive o aluno



Debruçando-nos sobre o país de nascimento do pai do aluno (Gráfico 19) concluímos que 84% dos pais nasceram em Portugal e 16% na Alemanha.

Ao compararmos com o país de nascimento da mãe do aluno (Gráfico 20) vemos que 58% das mães, também, nasceram em Portugal e que existem mais mães, do que pais, que nasceram na Alemanha, cerca de 31%. Existe uma percentagem pequena de mães que nasceram noutros países, a saber: 4% em França, 4% em Angola e 2% no Brasil.

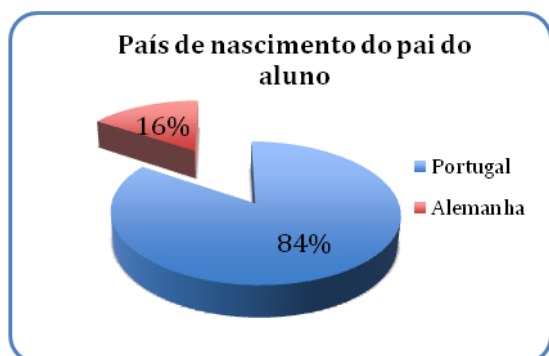


Gráfico 19. País de nascimento do pai do aluno

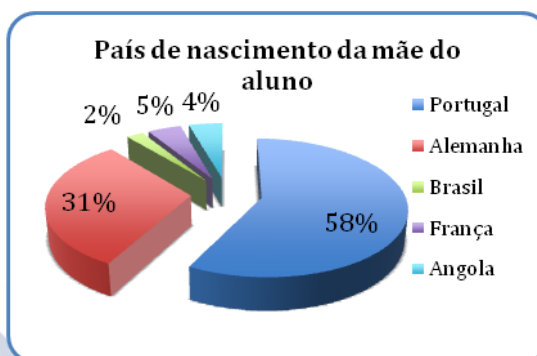


Gráfico 20. País de nascimento da mãe do aluno

No que diz respeito à nacionalidade dos pais (mãe e pai) do aluno (Gráfico 21) 84% dos pais têm a nacionalidade portuguesa.

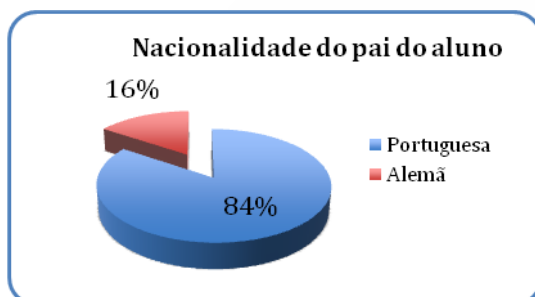
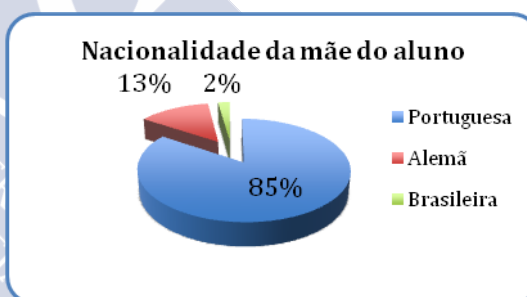


Gráfico 21. Nacionalidade dos pais (mãe e pai) do aluno



Já no que se refere à nacionalidade do aluno a situação é diferente como podemos deduzir depois de analisarmos o gráfico 22. Enquanto 47% dos alunos dizem ter duas nacionalidades, 44% dizem ter só a nacionalidade portuguesa. Somente 7% dos alunos dizem ter a nacionalidade alemã.

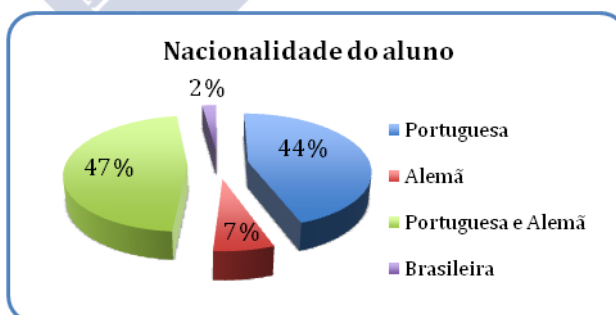


Gráfico 22. Nacionalidade do aluno

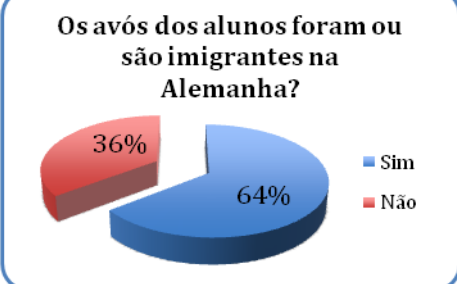


Gráfico 23. Avós dos alunos que foram ou são imigrantes na Alemanha

Em relação a qual a geração de imigrantes a que pertencem os alunos deste estudo, lemos no gráfico 23 que 64% pertencem à terceira geração de imigrantes e só 36% dos alunos são da segunda geração de imigrantes portugueses.

Quanto ao perfil linguístico do aluno, verificamos ao observar o gráfico 24, que todos os alunos falam português e alemão, além de outras línguas que aprendem na escola.

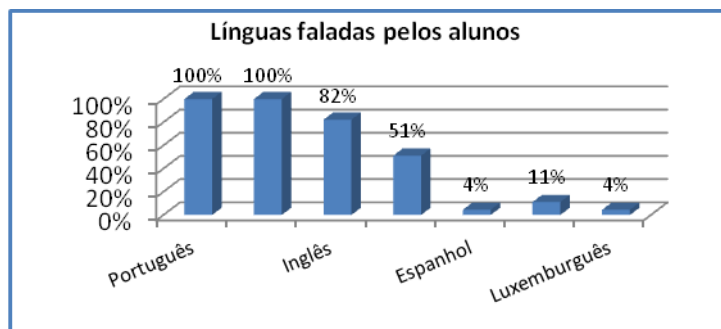


Gráfico 24. Percentagem de alunos que fala português, alemão e outras línguas

Quanto à língua/s que o pai e a mãe do aluno falam (Gráfico 25) atentamos o seguinte:

- 73% dos pais (homens) e 82% das mães dos alunos falam alemão e português;
- 18% dos pais (homens) e 9% das mães só falam português;
- 9% dos pais (homens) e das mães falam só alemão;
- 9% dos pais (homens) e 4% das mães falam outras línguas.

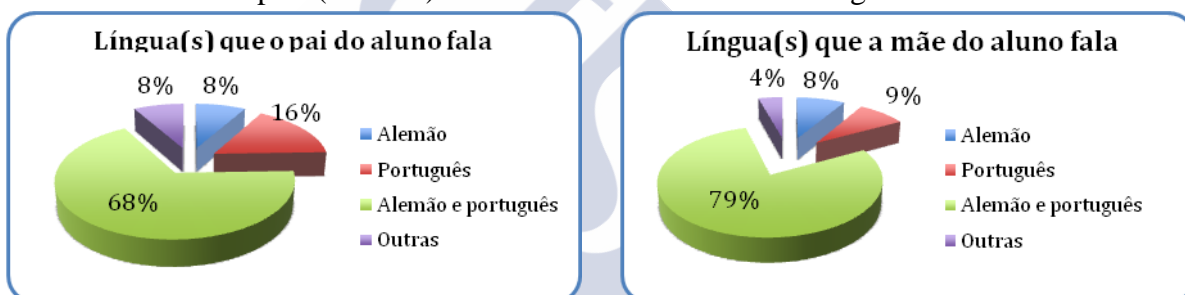


Gráfico 25. Língua(s) que o pai e a mãe do aluno fala

Em relação à língua que o/a/s irmão/ã/s do aluno fala (Gráfico 26) notamos que 82% por cento falam alemão e português. 9% dos irmãos falam só alemão e outros 9% falam só português.

Como indica o gráfico 27, reparamos que, em casa, o alemão é a língua mais utilizada, por um grupo de alunos – 42%, e que outro grupo diz falar o português, 36%. Existe um grupo, 22%, que refere falar as duas línguas em casa. Podemos deduzir, então, que o alemão é a língua que surge com mais naturalidade e que o português é muitas vezes usado, porque existem pais que não falam a língua alemã e os filhos comunicam com eles em português. Avançamos com a possibilidade de que esta predominância do uso do alemão se prende também com o facto de alguns pais destes alunos terem nascido na Alemanha e de muitos deles, apesar de serem portugueses, terem vindo para a Alemanha em idade escolar e terem feito os seus estudos neste país.

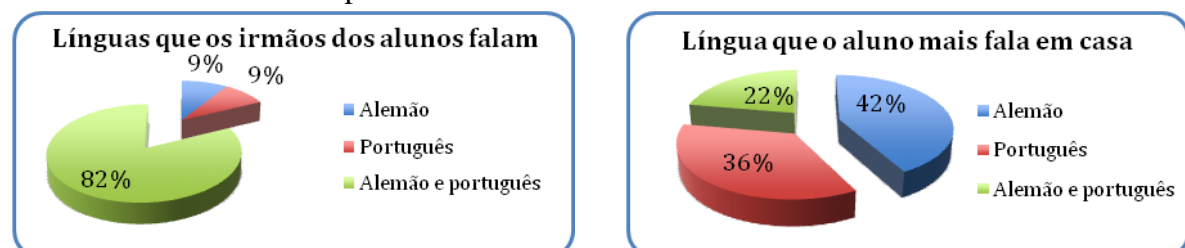


Gráfico 26. Língua que o/a/s irmão/ã/s do aluno fala

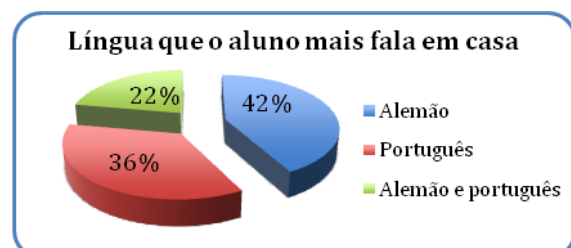


Gráfico 27. Língua que o aluno mais fala em casa

Na escola alemã a totalidade dos alunos fala alemão como podemos concluir ao analisar o gráfico 28.

Mas se refletirmos sobre a língua mais utilizada para falar com os amigos (Gráfico 29) reparamos que 91% dizem falar só alemão e 9% dizem falar alemão e português.

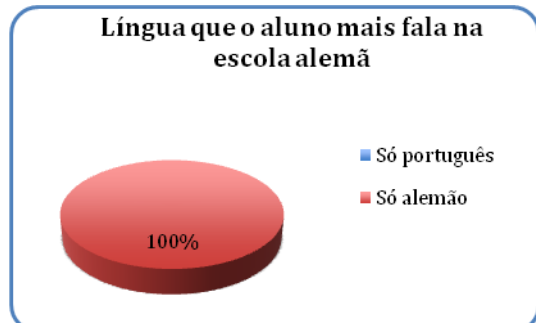


Gráfico 28. Língua que o aluno mais fala na escola

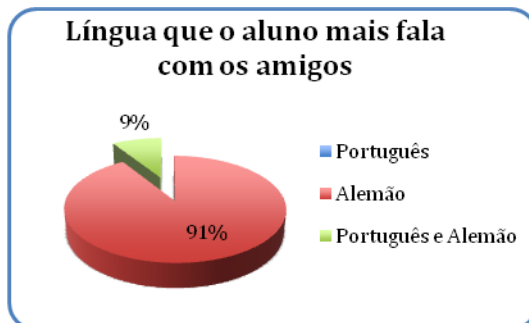


Gráfico 29. Língua que o aluno mais fala com os amigos

Examinando o gráfico 30, concluímos que 58% dos alunos veem televisão ou pesquisam na internet em alemão. 38% dizem ver televisão e pesquisar na internet em alemão e português e 4% dizem fazer tudo isso só em português.

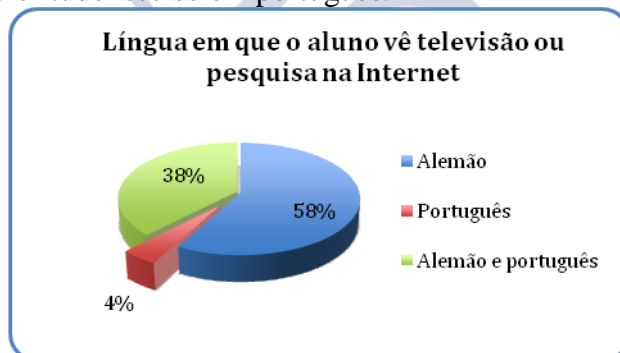


Gráfico 30. Língua em que o aluno vê televisão ou pesquisa na internet

Em relação aos hábitos de leitura, contemplamos, no gráfico 31, que 20% dos alunos referem nunca terem lido ou lerem livros em português, 76% demonstram ter hábitos pouco frequentes de leitura em português e apenas 4% dizem ter hábitos frequentes de leitura.

Se falarmos na audição de músicas em LP verificamos, atentando no gráfico 32, que 84% dos alunos ouvem música em português (40% muitas vezes e 44% poucas vezes) e só 16% dizem não ouvir nenhuma música em português.

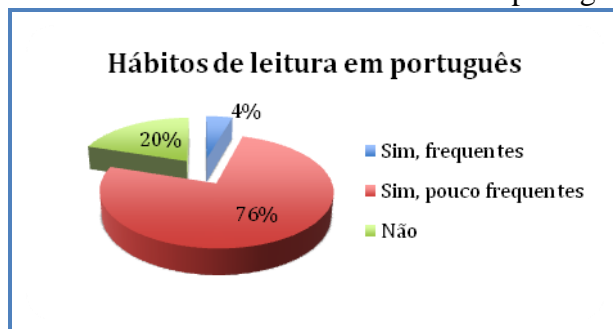


Gráfico 31. Hábitos de leitura em português

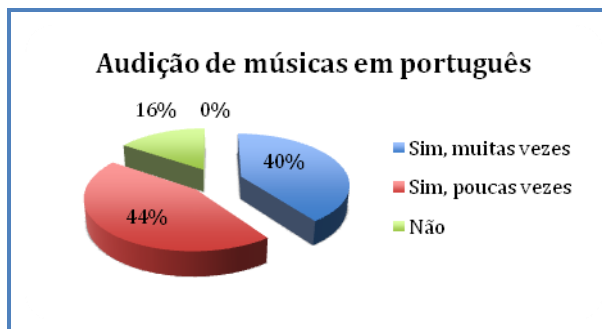


Gráfico 32. Audição de músicas em português

Além do uso da LP em casa e com os amigos, ela é usada, por todos os alunos, nos cursos de LCP na escola portuguesa, como indica o gráfico 33. Além deste contexto, os alunos utilizam o português para falarem com os seus familiares, que residem em Portugal (98%), muitas vezes ao telefone. 60% também usam o português para falar com os familiares na Alemanha. Muitos ainda usam a LP em casa, com os pais, e quando estão com amigos portugueses. Alguns, 31%, usam-na em casa com o/a irmão/irmã. 98% dos alunos usa a língua portuguesa nas férias em Portugal.

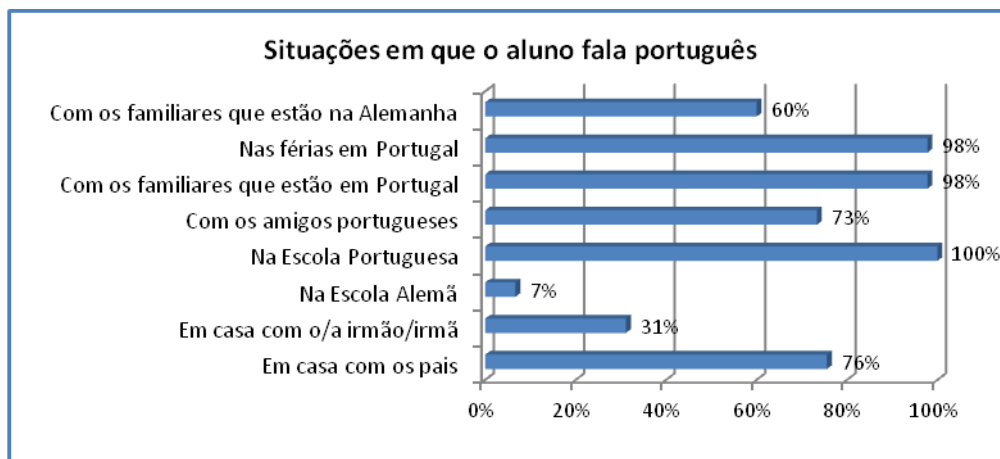


Gráfico 33. Situação em que o aluno fala português

As razões que levam os alunos lusodescendentes a frequentarem o curso de LCP são várias, mas a maioria frequenta-o, como revela o gráfico 34, por opção própria. Para alguns, existe mais do que uma razão: além de ser por vontade própria também gostam e também frequentam o curso, porque os pais querem.

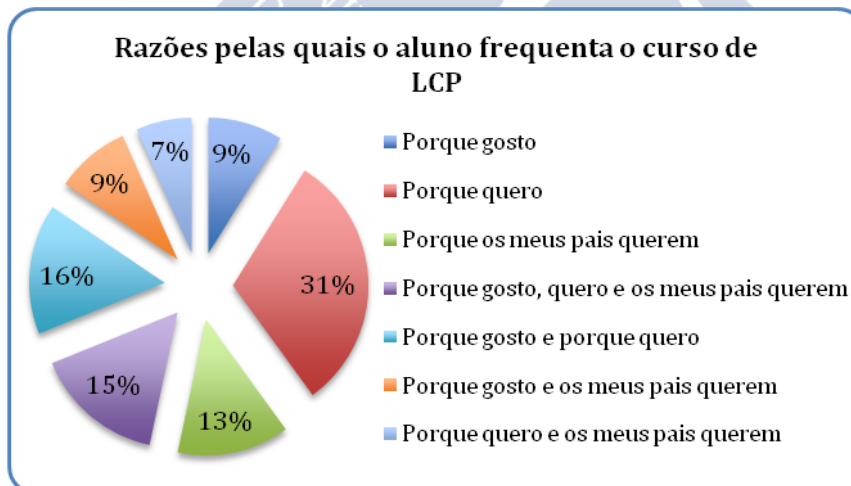
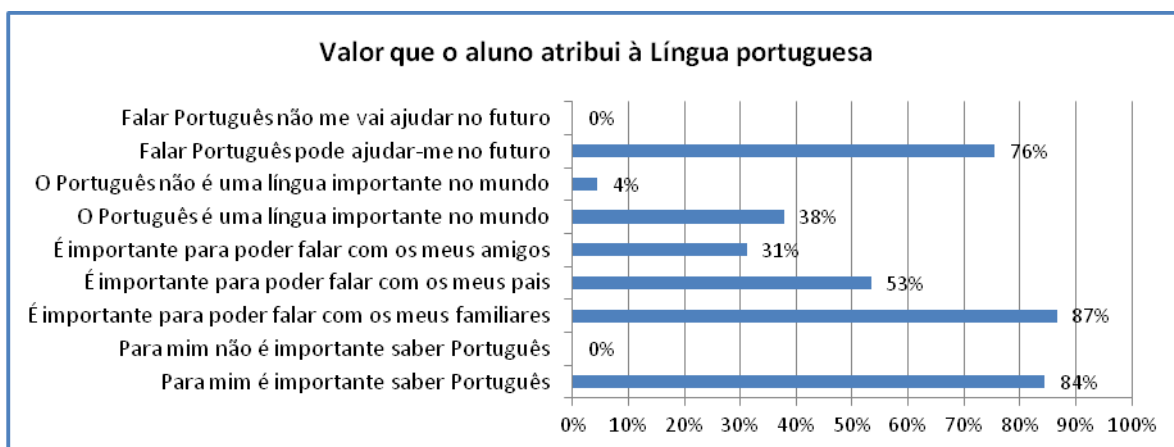


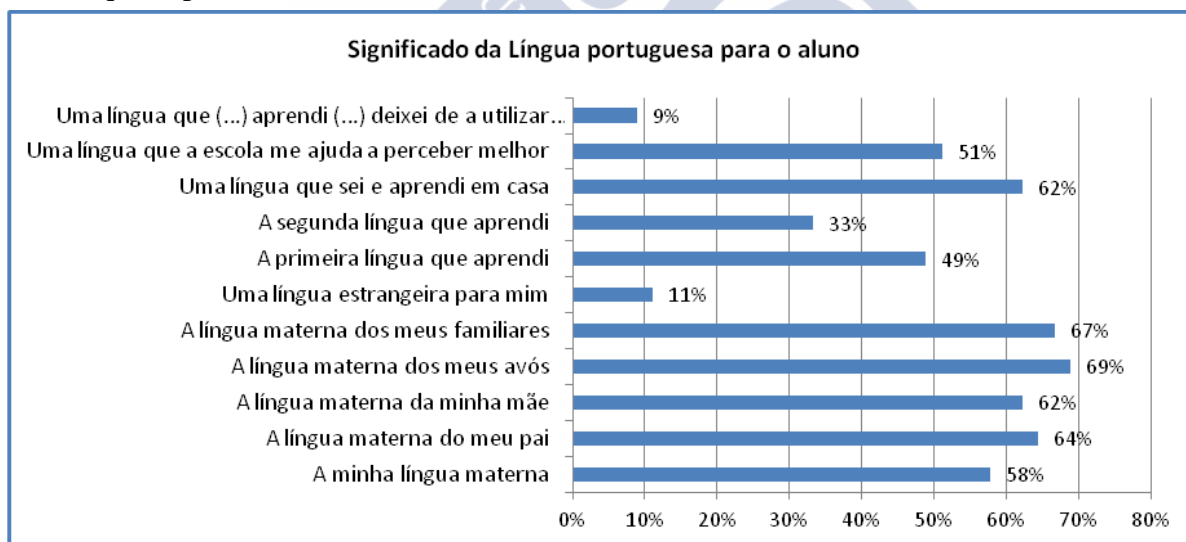
Gráfico 34. Razão/razões porque frequenta o curso de LCP

O querer e gostar de aprender português prende-se diretamente com o facto de os alunos considerarem a aprendizagem da LP importante para si próprios, cerca de 84%. É também importante, para 87% dos alunos, como se pode ver no gráfico 35, aprender português para poderem comunicar com os seus familiares. São, ainda, de opinião que a LP pode mesmo ajudá-los no futuro e que é uma língua importante no mundo. Atribuem importância ao facto de a LP ser essencial para poderem falar com os pais e com os amigos. Só 4% dos alunos afirmam que o português não é uma língua importante no mundo e nenhum refere que o português não os irá ajudar no futuro.



**Gráfico 35. O valor que o aluno atribui à língua portuguesa**

Quanto ao significado do português, ao observarmos o gráfico 36, verificamos que a maior parte (69%) afirma que, em primeiro lugar, o português é a LM dos seus avós e, em segundo lugar, 67% refere que é a LM dos seus familiares. Em terceiro e quarto lugares, consideram também que é a LM dos seus pais. Referem, ainda, que é uma língua que sabem e que aprenderam em casa. No entanto, quando questionados em relação a que línguas aprenderam primeiro, 49% dos alunos dizem que o português foi a primeira língua que aprenderam, enquanto 33% dos alunos dizem que a LP foi a segunda. Para 11% dos alunos, o português é uma LE e para 5% é a LM. Uma ideia que também retiramos desta análise é que muitos dos alunos (51%) consideram que o português é uma língua que a escola os ajuda a perceber melhor e 9% referem que é uma língua que aprenderam em criança, que usaram muito, mas que depois de entrar na escola deixaram de utilizar.



**Gráfico 36. O que significa a língua portuguesa para o aluno**

Concluimos que, apesar de a língua alemã cercar os alunos por todos os lados e apesar das várias motivações que eles possam ter, existe uma vontade de continuar a aprender português.

## 6.2 AS HD CRIADAS PELOS ALUNOS

Como já referimos, a amostra do nosso projeto de investigação é de 45 alunos; no entanto, foram criadas 29 HD que, em dezembro de 2013, foram vistas pelos EE/pais e por

todos os alunos de cada curso. Das 29 HD criadas, seleccionamos uma amostra – 20 HD –, que nos propomos analisar para contribuir para a caracterização da identidade cultural dos nossos alunos. O critério escolhido para a seleção das HD a analisar foi o nível de proficiência; assim, seleccionámos 10 HD do nível B1, e 10 HD do nível A2, realizadas por alunos dos 4 cursos que lecionamos. Para essa análise definimos, prioritariamente, dois critérios:

- os elementos icónicos;
- o discurso.

Iniciamos com as HD do nível B1 e relativamente aos elementos icónicos a que os alunos recorrem e que, de alguma forma, permitem caracterizar o seu contexto identitário, encontramos imagens que associamos aos seguintes temas/tópicos:

- o país – a bandeira, o mapa, cidades portuguesas;
- a cultura – o galo de Barcelos, atletas portugueses, clubes de futebol, rancho folclórico;
- a gastronomia;
- a família – em festas em Portugal, nas aldeias, nas casas em Portugal.

Aqui ficam algumas dessas imagens, identificadas com o código HD mais um número, preservando a confidencialidade dos seus autores.

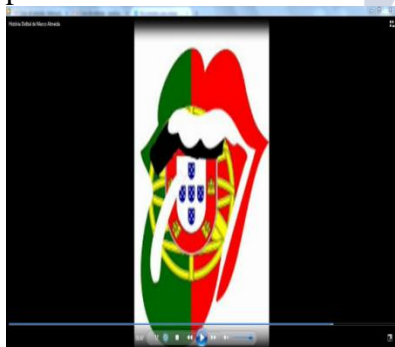


Figura 22. HD 1



Figura 23. HD 2



Figura 24. HD 3



Figura 25. HD 4



Figura 26. HD 5



Figura 27. HD 6

No que concerne ao que designamos por discurso, o outro critério utilizado na observação das HD, pretendemos mostrar, com a Tabela 31, algumas frases/expressões/opiniões que os alunos utilizam nas suas HD e que traduzem a sua identificação com o português e com Portugal:



Tabela 31. Frases/expressões/opiniões dos alunos de nível B1

Autor	Frases/expressões/opiniões
HD1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “A língua é parte da cultura portuguesa”.</li> <li>• “É uma vantagem saber falar muitas línguas”.</li> <li>• “Eu aprendo a língua portuguesa, porque é desta maneira que eu posso comunicar com os familiares e amigos em Portugal”.</li> </ul>
HD2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Os meus amigos são todos alemães, tenho poucos contactos com os outros jovens portugueses na Alemanha, no entanto se tivesse amigos portugueses era igual porque iríamos falar sempre alemão como é habitual fazer isso com os meus colegas portugueses na escola portuguesa”.</li> <li>• “Eu gosto de estar no campo, na aldeia dos meus avós, gosto de juntar no café, jogar matraquilhos, ir às festas de verão e dançar”.</li> </ul>
HD3	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Ser português é uma parte de mim que eu não posso dispensar da minha vida”.</li> <li>• “Eu sou portuguesa com muito orgulho e amor”.</li> <li>• “Eu acho que tenho que continuar a falar a língua portuguesa que eu tenho que manter as minhas raízes portuguesas”.</li> </ul>
HD4	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Eu gostava de trabalhar num banco em Portugal, pois pretendo viver lá e constituir uma família”.</li> <li>• “O melhor das minhas férias de verão é poder ir a Portugal. Tenho lá a minha família e adoro estar lá com eles”.</li> <li>• “Uma das principais razões por gostar de ir a Portugal é de poder estar com a minha prima, a minha melhor amiga”.</li> </ul>
HD5	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Tenho uma família grande e internacional”.</li> <li>• “Sei falar vários idiomas para comunicar um pouco com todos”.</li> <li>• “Eu posso dizer que tenho muito orgulho em ser português”.</li> </ul>
HD9	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Gosto de saber falar português porque é uma língua bonita”.</li> <li>• “Eu estudo português porque é importante para mim, porque a minha família vai a Portugal passar férias e é sempre bom saber falar a língua, para falar com a minha família, os meus avós, os meus tios”.</li> </ul>
HD10	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Gosto de aprender português porque é a minha língua e todos da família falam português”.</li> <li>• “Quando eu vou a Portugal quero falar português com os meus amigos que só sabem falar português e gosto da língua”.</li> </ul>

No que concerne às HD dos alunos de nível de proficiência A2, as imagens que estes utilizam associam-se, na maioria, aos seguintes temas/tópicos:

- a família – avós, pais;
- os próprios – fotos de si mesmos;
- os amigos;
- o local onde moram;
- a escola que frequentam.

Alguns exemplos, dessas mesmas imagens, podem ser aqui observados:



Figura 28. HD 10

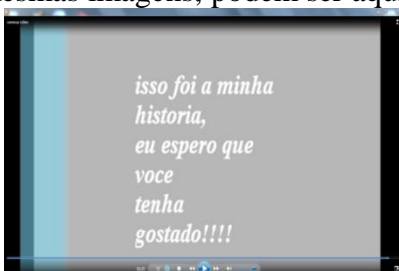


Figura 29. HD 19



Figura 30. HD 10

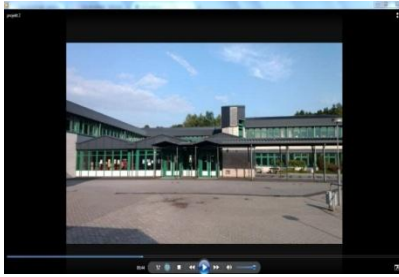


Figura 31. HD 12



Figura 32. HD 12

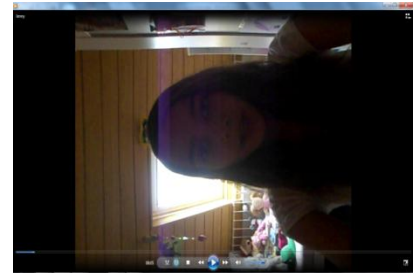


Figura 33. HD 14

As frases/expressões/opiniões que estes alunos utilizam e que traduzem a sua identificação com Portugal e com a LP, podem ver-se na seguinte Tabela 32:

Tabela 32. Frases/expressões/opiniões dos alunos do nível A2

AUTOR	FRASES/EXPRESSÕES/OPINIÕES
HD 10	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Isto é a minha família alemã, a minha tia Jutta e o meu tio Herbert”.</li> <li>• “Isto é a minha prima Janine e o marido Michelle e ela é a única da minha família portuguesa que vive aqui na Alemanha”.</li> <li>• “O resto da minha família já voltou para Portugal. Eu sou um rapaz feliz porque eu tenho família na Alemanha e em Portugal”.</li> <li>• “Ando na escola portuguesa e quando nós vamos de férias eu quero falar português com os meus primos”.</li> </ul>
HD 11	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Gosto muito de Portugal onde vou todos os anos passar as férias de verão”.</li> <li>• “Gosto de passear pelo nosso país”.</li> <li>• “Também gosto das nossas comidas”.</li> </ul>
HD 12	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Gosto de visitar a minha família em Portugal”.</li> <li>• “Para mim é importante saber português e alemão, porque todos os meus amigos vivem na Alemanha, o português é a minha língua materna e gosto muito de saber falar português”.</li> </ul>
HD 13	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Eu gosto de passear com os meus amigos e eu adoro ir para Portugal ver a minha família”.</li> <li>• “Estes são os meus avós maternos que nunca vieram para a Alemanha”.</li> <li>• E, agora, somos uma família muito feliz”.</li> </ul>
HD 14	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Para mim é importante ter aulas de português porque eu quero saber falar bem português, quero escrever e ler bem português e depois mais tarde quando for para Portugal também é importante saber isso tudo”.</li> <li>• “A minha mãe veio para a Alemanha em 1994, ela queria ficar pouco tempo, mas depois...ficou a vida inteira”.</li> </ul>
HD 15	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Eu tenho uma família muito grande e muito divertida”.</li> </ul>
HD 16	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Os meus avós nasceram todos em Portugal”.</li> </ul>
HD 18	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Com os meus amigos fala alemão, em casa falo alemão e português”.</li> <li>• “Às sextas-feiras eu vou ao curso de português, eu aprendo muito sobre Portugal e a minha língua”.</li> </ul>
HD 19	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Eu gosto de estar com a minha família”.</li> <li>• “As férias são passadas em Portugal...com a minha família...”.</li> <li>• “Eu gosto de Portugal porque a minha família mora lá”.</li> </ul>
HD 20	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Eu e o meu irmão nascemos na Alemanha onde gostamos muito de viver, mas uma vez por ano vamos sempre a Portugal passar férias, matar saudades”.</li> </ul>

De um modo geral, debruçando-nos sobre as HD criadas pelos alunos do nível de proficiência B1 (alunos com idades compreendidas entre os 14 e os 18 anos) e as HD criadas pelos alunos de A2 (com idades compreendidas entre os 10 e os 13 anos de idade) é evidente que a LP é um elo de ligação, em maior ou menor grau, a Portugal.

Queremos usar a frase ‘sou já memória e raiz’ do poema ‘Para os Braços da Minha Mãe’, escrito, musicado e cantado por Pedro Abrunhosa, para analisar a diferença entre estas HD.

Para tal, definimos o grupo de alunos de nível B1 como ‘raiz’ e os de nível A2 como ‘memória’. Para o primeiro grupo, a LP é uma raiz em que os símbolos do país, a cultura, a gastronomia e a família se encontram ainda enraizados e fazem parte dessa ligação a Portugal. Daí as imagens usadas serem a bandeira portuguesa, o mapa de Portugal, o galo de Barcelos, atletas portugueses e de um rancho folclórico. Para estes alunos é importante saber a LP para comunicar com a família e os amigos em Portugal, mas também sentem que é uma vantagem saber a LP para a sua vida futura. São alunos que gostam de ir a Portugal e que sentem orgulho nas suas raízes.

Quanto aos alunos de nível de proficiência A2, a LP está presente, mas poderá ser vista como uma ‘memória’. Nas HD criadas por estes alunos não se encontram muitos símbolos portugueses nem referências a símbolos da cultura portuguesa. Numa história digital aparece a bandeira de Portugal, noutra mãe e filha vestem-se com roupa que têm o padrão da bandeira de Portugal, para irem assistir a um jogo de futebol da seleção portuguesa e noutra o irmão de uma aluna usa um chapéu de Portugal. O futebol surge como o grande elo de ligação.

Nestas histórias, também, encontramos poucas ou nenhuma referências à gastronomia portuguesa. São histórias que falam mais do ‘eu’, do local onde residem, da escola que frequentam e dos amigos, dos amigos alemães e dos amigos em Portugal. São alunos que aparentemente se sentem felizes na Alemanha, país onde nasceram. Alunos que afirmam ter duas famílias, a alemã e a portuguesa e que convivem bem com essa dicotomia. Nas histórias que contam, não exprimem explicitamente o orgulho pelo país, ao qual se referem sempre associado às férias, nas suas ‘memórias’.

### **6.3 AS ENTREVISTAS REALIZADAS A EE/PAIS E AVÓS**

No que concerne às entrevistas, passamos à caracterização e à análise dos dados dos participantes envolvidos nesta fase da nossa investigação: os EE/pais e os avós.

#### **6.3.1 As entrevistas realizadas aos EE/pais**

Como já referimos anteriormente, realizámos entrevistas aos EE/pais dos alunos que fazem parte da nossa investigação. Foram convidados os EE/pais dos 45 alunos e compareceram 17. Para cada escola foram disponibilizados dois horários possíveis para a realização da entrevista e, apesar de ter sido determinada uma hora para a mesma se realizar, este tempo não era rígido.

Recordamos que a entrevista é uma técnica bastante utilizada na investigação qualitativa por ser considerada um bom instrumento para recolher informações sobre questões importantes, sobre o que as pessoas, neste caso os EE/pais, sentem, sabem e pensam sobre as questões do nosso estudo.

##### **6.3.1.1 Caracterização dos participantes**

Podemos observar na Tabela 33 os dados relativos aos 17 EE/pais que entrevistamos. De salientar que, quer para o atributo ‘faixa etária’ quer para o atributo ‘Tempo de vivência na Alemanha’, optámos por estabelecer um intervalo de 4 anos.

Verificámos que a maioria dos entrevistados é do sexo feminino e situa-se na faixa etária dos 41-45 anos e nasceu em Portugal (70,6%). No que diz respeito ao agregado familiar, a maior parte é constituído por pai, mãe, filho/a/s (70,6%) e 17,6% é constituído só por pai, mãe e um filho/a.

Se nos debruçarmos sobre a escolaridade dos EE/pais, constatamos que 35,3% fez a escolaridade ao nível do ensino secundário, 23,5% fez a escolaridade ao nível o 2º ciclo, 17,6% ao nível do 1º ciclo e 5,9% ao nível do 3º ciclo.

Quanto ao local onde frequentaram a escola, 64,7% fê-lo em Portugal, 23,5% na Alemanha e 11,8% em Portugal e na Alemanha. Esta percentagem refere-se a EE/pais que iniciaram a escola em Portugal e, depois, em virtude da emigração dos pais, continuaram os estudos na Alemanha.

No que respeita ao ‘Tempo de vivência na Alemanha’, um grupo 29,4% dos EE/pais vive na Alemanha há 21-25 anos e outro grupo, com a mesma percentagem, vive há 41-45 anos. Uma percentagem de 23,5% há 16-20 anos e 3 grupos (5,9%) dividem-se entre 10-15, 26-30 e 36-40.

**Tabela 33. Caracterização dos participantes envolvidos na investigação - EE/pais**

		Número	%
Género	Feminino	12	71%
	Masculino	5	29%
Faixa etária	36-40	1	6%
	41-45	11	65%
	46-50	5	29%
Local de nascimento	Portugal	12	70,6%
	Alemanha	3	17,6%
	Outro	2	11,8%
Agregado familiar	Pai, mãe, filho/a	3	17,6%
	Pai, mãe, filho/a/s	12	70,6%
	Pai, mãe, filho/a/s, avós	1	5,9%
	Mãe, padrasto, filho/a/s	1	5,9%
Escolaridade - ano	1º Ciclo	3	17,6%
	2º Ciclo	4	23,5%
	3º Ciclo	1	5,9%
	Ensino Secundário	6	35,3%
	Ensino Superior	0	0%
	Não refere	3	17,7%
Escolaridade - local	Portugal	11	64,7%
	Alemanha	4	23,5%
	Portugal e Alemanha	2	11,8%
Tempo de vivência na Alemanha	10-15	1	5,9%
	16-20	4	23,5%
	21-25	5	29,4%
	26-30	1	5,9%
	31-35	0	0%
	36-40	1	5,9%
	41-45	5	29,4%

Ficamos curiosa e tentamos também perceber as razões/os motivos de vivência na Alemanha dos EE/pais; estes podem ser divididos em 4 grupos:

a) Porque os pais tinham imigrado:

"Entrevistado 1: porque... os meus pais imigraram";

"Entrevistado 2: ... os meus pais vieram para... cá...ah...o meu pai veio para cá trabalhar... na altura... foi em... 19...e...70";

"Entrevistado 3: ... os meus pais imigraram... o meu pai primeiro veio para aqui por causa do nível político... porque eles... estavam no tempo do Salazar e o meu pai...não se identifica muito bem com aquilo...e lá disse alguma coisa contra... o governo e...naquela altura estávamos assim um bocado ...o meu pai fugiu para aqui... é isso...porque estava cá já um tio meu...e depois veio o meu pai sozinho... nós ficamos... e...depois ficamos... meio... nem meio ano... e depois viemos cá... como turistas... eu e a minha mãe...eramos só para...mas depois acabamos por ficar cá...cá";

"Entrevistado 5: ... vim com os meus pais... exatamente... o meu pai já cá estava imigrado... e depois... veio a minha mãe com... com os filhos";

"Entrevistado 6: ...porque os meus pais vieram...e trouxeram-me";

"Entrevistado 12: porque é que os seus pais imigraram para cá?...uhm...por causa do trabalho...Braga...o norte foi sempre uma zona...que não havia...assim muito...trabalho acho eu...que era assim...como hoje";

"Entrevistado 14: ...eu não vim... trouxeram-me para cá... os meus pais... primeiro vieram eles...e dois anos mais tarde...foram...foram-me lá buscar...para vir para cá também".

b) Porque o marido já estava na Alemanha:

"Entrevistado 7: ...eu vim para cá, porque os...meus sogros estavam cá, puxaram o meu marido e depois vim atrás";

"Entrevistado 8: ... olha...((risos)) a mesma coisa... conheci o meu marido em Portugal... ele tava aqui... e eu vim prá aqui";

"Entrevistado 9: ...((riu-se)) porque é que eu vim???...olha só vinha aqui para a Alemanha para ficar dois anos...com a minha irmã... vim com a minha irmã para tomar conta da minha sobrinha... depois... olha... encontrei aqui o meu marido... e já estou aqui vai fazer... 25 anos";

"Entrevistado 16: Pronto...na altura foi principalmente porque o meu marido...morava aqui e já namorávamos há uns anos...era sempre à distância e nas férias...algum dia aquilo tinha de ir...ou vai ou racha...ou para a frente ou para trás".

c) Para melhorar de vida:

"Entrevistado 4: ... eu não imigrei... eu vim fazer férias... não... não gostei... o meu marido é que...ficou aqui a trabalhar... e eu fiquei cá... depois com ele...e... e... chorei três meses... porque eu não queria cá ficar";

"Entrevistado 10: ...eu vim para cá... em busca da minha independência...e...também procurar uma vida melhor";

"Entrevistado 11: ...eu... vim para melhorar a vida e...e ganhar um pouco de dinheiro";

"Entrevistado 17: ...aa...os motivos que me levaram...a vir para cá...foi para ver se conseguia...organizar a minha vida...melhor.....por que o ordenado lá era...era pouco...num chegava para nada".

d) Para conhecer mundo ou sair de Portugal:

"Entrevistado 13: ...oh...vim para a Alemanha...vim em circunstâncias de...sei lá...de sair de Portugal...não foi numa expectativa de...de...de vir trabalhar ou



de...ganhar dinheiro...ou de...ter uma vida melhor...vim na expectativa...porque convidaram-nos para vir e eu...vi nela a expectativa de vir conhecer...e de sair do país...não é...";

"Entrevistado 15: ...vim conhecer o mundo... vim conhecer...dar uma volta...".

#### 6.3.1.2 Resultados das entrevistas realizadas aos EE/pais

Para rentabilizar/tornar funcional a nossa análise dos dados obtidos, fazemo-la de acordo com as dimensões, categorias e subcategorias definidas para o efeito.

##### ➤ Dimensão I – Motivação para a Aprendizagem do Português

###### ❖ *Categoria 1 – Contexto Motivacional*

Nesta categoria é nosso objetivo conhecer a motivação dos EE/pais em inscreverem os seus filhos nos cursos de LCP e, também, saber qual a sua opinião sobre a motivação dos seus filhos em frequentarem os cursos de LCP.

No que concerne à motivação dos EE/pais, foram identificadas 15 fontes (corresponde a 15 entrevistados) e 15 referências que se relacionam com as suas motivações em inscreverem os seus filhos nos cursos de LCP e que se dividem em quatro, a saber: os EE/pais inscrevem os seus filhos para preservarem as raízes linguísticas; para que os mesmo possam comunicar com a família e amigos em Portugal; porque o português pode ajudar no futuro dos filhos e porque a aprendizagem do português pode ajudar na aprendizagem de outras línguas, conforme podemos observar no Tabela 34.

De salientar que, por vezes, o número de fontes e o número de referências não é o mesmo uma vez que, um entrevistado pode fazer mais do que uma referência para a mesma subcategoria.



Tabela 34. Motivação dos pais

Motivações	Referências	Fontes
Preservar as raízes linguísticas portuguesas	<p>“Entrevistado 1: ...porque... quero... que eles falem a língua portuguesa...que acho que é a língua materna”.</p> <p>“Entrevistado 3: ... eu também... pelas origens também... para não esquecerem das origens dos avós... dos pais... e para não terem dificuldade nenhuma quando vão a Portugal... não se sentirem também imigrantes lá... falar... para terem amigos... para poderem... falar pela net...escrever... não terem dificuldades...”.</p> <p>“Entrevistado 5: ... posso começar... para não esquecerem a língua... pronto... da família...”.</p> <p>“Entrevistado 8: ...ora...pronto...já falava com eles português em casa... e depois quando soube que havia... gostava que ele aprendesse mais... a minha língua, por exemplo... já que eu sou portuguesa”.</p> <p>“Entrevistado 10: ...exatamente... eu acho que é extremamente importante que os ...nossos filhos... saibam...(...)Entrevistado 10: ... falar... escrever... e ler bem português...”.</p> <p>“Entrevistado 11: ... eu quero que eles aprendam melhor o português...”.</p> <p>“Entrevistado 13: ...a mim foi mais... por sermos portugueses e para eles aprenderem a língua...dos pais...do nosso país...”.</p> <p>“Entrevistado 14: ...para eles praticar... quer dizer...eles nasceram os dois aqui...”.</p> <p>“Entrevistado 17: ...portanto...eu acho que é para...poderem mais tarde...ou seja...continuar a nossa língua...porque aqui o alemão...aprende só alemão e português vão esquecendo...”.</p>	9
Comunicar com a família e amigos em Portugal	<p>“Entrevistado 2: ... diria a mesma coisa...e para já como nós todos os anos vamos a Portugal...para ele conseguir comunicar... com as crianças... com os amigos... e para não ter aquelas dificuldades... em não conseguir comunicar com as pessoas... e... e... prontos... para ele desenvolver na língua portuguesa”.</p> <p>“Entrevistado 4: ...para comunicar depois com os amigos... e com as pessoas... que tão lá...(...) é o que os motiva... então...é para manterem a língua materna... digamos as origens de onde vêm... e porque a família tá toda lá... e acho que é muito importante as nossas crianças... os nossos filhos...poderem comunicar com a família que está afastada... porque se não... também não tem sentido... perde-se o valor... das origens não é...”.</p> <p>“Entrevistado 6: ...enfim... porque temos contactos com Portugal...temos contactos com os avós...acho que saber uma língua... nunca faz mal...a intenção foi...trazer para a escola...enfim... até melhor do que eu...porque eu nunca frequentei uma escola portuguesa...e hoje ainda noto...dificuldade... às vezes em contacto com familiares ou assim...”.</p> <p>“Entrevistado 9: ...para mim é muito importante que elas aprendam português... gosto quando a gente vai a Portugal que elas falem português cos tios... cos primos...cos avós...”.</p>	4
Perspetivas de futuro	<p>“Entrevistado 12: ...uhm...primeiro porque quero que eles...aprendam melhor português do que eu...e quem sabe...um dia mais tarde ir para Portugal...ou quando querer estudar ou assim...ter a possibilidade de... há mais oportunidades de... Entrevistadora: ...de trabalho... Entrevistado 12: ...trabalho...e também o que eu aprendi foi logo com o Lucas...na língua que teve na escola...com francês e assim...espanhol e tudo...que le ajudou muito...ele não precisa de estudar tanto comós outros...alemães que não têm português...”.</p>	1
Auxílio na aprendizagem de outra língua	<p>“Entrevistado 16: ...e também...porque acho que o alemão...não é assim uma língua muito importante no mundo...acho que... para já...claro o Inglês...mas acho que se calhar com o português têm mais hipóteses de aprender outras línguas... porque o alemão também não se fala assim por aí...por todo o lado...fala-se na Alemanha e aqui nalguns países vizinhos... mas também não é uma língua que seja muito falada no mundo...”.</p>	1

Quando questionados quanto à motivação dos seus filhos em frequentarem os cursos de LCP, identificamos 14 referências, que podemos agrupar da seguinte forma (Tabela 35): ‘Gostam’ (11 referências), ‘Não Gostam’ (2) e ‘São Obrigados’ (1).

No entanto, verificamos que, mesmo gostando, muitas vezes os EE/pais é que insistem para virem às aulas, o que vai ao encontro, dos resultados do inquérito feito aos alunos, no qual, as razões que levam os alunos a frequentarem os cursos, segundo eles, são o facto de gostarem, de quererem e dos pais quererem.

De notar, também, que alguns EE/pais fazem comparações entre os filhos mais velhos, que já frequentaram os cursos de LCP, e os mais novos, que frequentam agora, e são da opinião de que os mais velhos gostavam mais do que os mais novos. Da mesma forma, como refere um dos entrevistados, relativamente à motivação, “*eu acho que depende da casa...como é que os pais...os motivam os filhos a ir para a escola*” (Entrevistado 12).

Tabela 35. Motivação dos filhos, segundo os EE/pais

Motivações dos Filhos, segundo os EE/pais	Referências	Fontes
“Gostam”	Entrevistado 1: “gosta... claro tem sempre aquela... “ai não vou ao português hoje... por causa...”. “Entrevistado 3: ... eu da parte da minha...segunda filha também... da primeira não que... ela tinha muito gosto em aprender português... mas a Ana está um bocado... gosta sim... mas não é o que ela acha que... precisaria... mas só que ela gosta muito... e quando chega às férias... até fica contente...de saber falar português... não é”. “Entrevistado 6: ... acho que sim...”. “Entrevistado 7: ...sim”. “Entrevistado 8: ...o meu... mais o meu filho cá minha filha... ah... ah...ah...diz que pronto... não apetece vir e essas coisas... mas gosta de vir ...gosta de aprender o português não é esse o motivo... que às vezes não quer ir...é outros, mas pronto...”. “Entrevistado 10: ...os meus... acho a motivação deles normal... são alunos interessados... e mesmo que não gostassem... ou não quisessem vir... viriam...”. “Entrevistado 11: ... a Vanessa tem boa motivação... gosta de vir às aulas...”. “Entrevistado 12: ...eu acho que...depende...é sempre...aquilo que os pais...como é que eu hei de dizer...aquilo que...os pais dizem aos filhos...porque os meus filhos não têm problema de virem à escola...portuguesa...”. “Entrevistado 13: ...eu...acho lá...eu acho que o Maxi e a Melanie...sempre gostaram de aprender o português...”. “Entrevistado 16: ...da minha posso falar que ela gosta bastante...”. “Entrevistado 17: ...eu da Licinia acho que ela gosta...o Francisco já não tenho tanta a certeza...”.	11
“Não gostam”	“Entrevistado 9: ...a mais velha gostava... a mais nova não”. “Entrevistado 14: ...eu...o meu motivações não tem nenhuma...eu é que puxo por ele...”.	2
“São obrigados”	“Entrevistado 5: ...às vezes são um bocadinho obrigados...a minha filha posso dizer... que eu às vezes obrigo um bocadinho ela a vir...”.	1

➤ Dimensão II – Identidade linguística

❖ *Categoria 1 – Encarregados de educação/pais*

Nesta categoria, começamos por recolher dados que sobre a identidade linguística dos EE/pais, questionando sobre qual é a sua LM, qual a língua que falam

mais no dia-a-dia, em que situações utilizam a LP, durante o dia, qual é a língua em que comunicam mais com os filhos e o que significa, para eles, terem raízes portuguesas.

Relativamente à LM dos EE/pais, identificamos 15 referências, das quais 12, mencionam que o português é a LM:

- "Entrevistado 1: ... português...";
- "Entrevistado 3: ... o português...";
- "Entrevistado 4: ...em casa é o português ";
- "Entrevistado 7: ... português...a minha é português...";
- "Entrevistado 8: ...a minha também...";
- "Entrevistado 9: ...a minha é português...";
- "Entrevistado 10: ...a minha é português...";
- "Entrevistado 11: ...a minha também.";
- "Entrevistado 13: ...é a portuguesa...porque não temos mais nenhuma...";
- "Entrevistado 15: ...a minha é alentejano...";
- "Entrevistado 16: ...a minha língua materna é português.";
- "Entrevistado 17: ...a minha também".

Para dois dos entrevistados a LM é o alemão:

- "Entrevistado 6: ...alemão...";
- "Entrevistado 12: ...alemão...".

Destacamos a opinião de um entrevistado que se sente dividido e refere "...depende...porque eu às vezes em casa...estamos a falar português como daqui por português...já o português...interrompe-se ali...e já estamos a falar alemão... (Entrevistado 14)".

No que concerne à língua que mais utilizam no dia-a-dia, a questão complica-se e os entrevistados sentem-se divididos como podemos observar na Tabela 36.

Tabela 36. Língua que os EE/pais mais utilizam no dia-a-dia

Língua que os EE/pais mais utilizam no dia-a-dia	Referências	Fontes
"Português"	"Entrevistado 4: ... eu falo só o português...". "Entrevistado 8: ...eu... português...". "Entrevistado 9: ...eu é o português...". "Entrevistado 16: ...é o português...quer dizer...quer dizer não posso dizer mais...". "Entrevistado 17: ...eu falo mais português...".	5
"Alemão"	"Entrevistado 5: ...é o alemão...". "Entrevistado 6: ... o alemão...". "Entrevistado 12: ...o alemão...".	3
"As duas"	"Entrevistado 1: ... é uma mistura... assim de alemão... e português... quer dizer com a minha mulher falo muito português...mas quando... é como lhe digo... se estiver lá crianças...ou às vezes... estamos só nós... às vezes puxa mais para o alemão... tenho de dizer a verdade...". "Entrevistado 2: ...eu falo com o meu filho em alemão... e o meu marido fala português...". "Entrevistado 3: ... eu falo tanto em alemão como... em português...(...)". "Entrevistado 10: ...eu é o português e o alemão... as duas...". "Entrevistado 11: ... eu... é talvez... o alemão... em casa falo português também...mas é capaz de ser o alemão...". "Entrevistado 13: ...eu utilizo as duas... praticamente...às vezes falo alemão...português...".	7

	“Entrevistado 14: ...depende...porque eu às vezes em casa...estamos a falar português...(...) que o português...só sei não sei como é...mas à mesa sai sempre...quando está o jantar na mesa...(...) ...agora fora disso...fora dessa altura...é quase tudo alemão...”.	
--	---	--

As situações em que os EE/pais utilizam o português são as identificadas em baixo e permitem-nos concluir que a maioria fala português com os filhos, o marido/a mulher e em casa, a saber:

Com os filhos e/ou marido/mulher em casa:

“Entrevistado 1: ... eu às vezes... obrigo-me a falar... eu tento falar com os meus filhos português...”;

“Entrevistado 2: ... eu falo também português... quando está o meu marido só em casa... falo só em português... praticamente...”;

“Entrevistado 3: ...se eu estiver sozinha com as minhas filhas falo quase sempre em português”;

“Entrevistado 7: ...com as noss... com as nossas filhas... com o marido”;

“Entrevistado 9: ...em casa praticamente”;

“Entrevistado 10: ... falo português...em casa... com amigos... e com outros familiares”;

“Entrevistado 11: ...eu falo em casa... com a família”;

“Entrevistado 13: ...só mais cos filhos...e quando a gente...reunimos com os amigos”.

Com amigos portugueses:

“Entrevistado 3: ...com os amigos de Portugal é português...como tenho muitos amigos em Portugal...mais que aqui...então sempre... então...”;

“Entrevistado 8: ...quando vamos com... a algum sítio onde tem amigos portugueses falamos português”;

“Entrevistado 10: ... falo português...em casa... com amigos... e com outros familiares”;

“Entrevistado 13: ...só mais cos filhos...e quando a gente...reunimos com os amigos”;

“Entrevistado 16: ...e eu também...mas...também falo na rua...se encontrar amigas falo sempre português...não gosto muito de estar a falar com portugueses em alemão”.

Com familiares e em contacto com portugueses:

“Entrevistado 6: ...com o meu pai... com a minha sogra...quando tou em Portugal...em contacto com portugueses ”;

“Entrevistado 10: ... falo português...em casa... com amigos... e com outros familiares”;

“Entrevistado 12: ...os meus sogros...com a minha mãe...com as minhas irmãs...com amigos...ou em Portugal”.

Em férias, em Portugal:

“Entrevistado 8: ...quando vamos de férias... falamos também mais português”.

No trabalho:

“Entrevistado 14: ...no trabalho”.

Ao questionarmos sobre qual a língua utilizada pelos pais para comunicar com o/a/s filho/a/s deparamos com a seguinte situação:

Só três EE/pais falam só português com os filhos:

"Entrevistado 7: ...português";

"Entrevistado 8: ...não, os meus não... os meus... eu falo português eles respondem-me em português";

"Entrevistado 11: ...português... eu falo mais com eles em português".

Quatro EE/pais referem falar alemão com os filhos:

"Entrevistado 6: ... o alemão";

"Entrevistado 12: ...alemão";

"Entrevistado 13: ...eu é...é mais o alemão";

"Entrevistado 14: ...eu é só alemão".

Os restantes, quatro EE/pais, utilizam uma mistura das duas línguas:

"Entrevistado 1: ...é uma mistura...acho... que nós imigrantes... estamos assim... já somos a segunda geração... não é...eu... o Leandro já é a terceira... acho...acho...que se fala...muito alemão em casa";

"Entrevistado 2:... eu falo também português... e falo alemão mais vezes... ((incompreensível)) ...e ele responde-me em alemão";

"Entrevistado 10: ... a língua portuguesa e... também... o alemão... uso as duas";

"Entrevistado 17: ...eu é mais o português".

Esta mistura das línguas, como refere um EE/pai, pode-se compreender pelo facto dos filhos já pertencerem à terceira geração de imigrantes. Outra situação de que nos apercebemos, e que pode estar relacionada com a anterior, é o facto de os filhos responderem aos pais em alemão, mesmo quando os EE/pais utilizam a LP para comunicar com eles, como refere o entrevistado 9: "...só que a Michelle responde em alemão".

Abordando a questão do significado das raízes portuguesas para os EE/pais, identificamos 15 fontes e 21 referências, e destacam-se as seguintes palavras:

"significa tudo" (Entrevistado 1);

"elo de ligação" (Entrevistado 4);

"gosto de Portugal... gosto de ser portuguesa" (Entrevistado 5);

"enfim... sou... português...nasci lá...não é...adoro o país..." (Entrevistado 6);

"é um orgulho" (Entrevistado 6);

"eu...eu sinto-me orgulhosa de ser portuguesa" (Entrevistado 8);

"orgulhosa por ser portuguesa(...) "(Entrevistado 9);

"sou portuguesa...e nem penso se quer ser alemã..." (Entrevistado 7);

"para mim significa muito...em todas as ocasiões... jamais nos esquecemos... que somos portugueses... nós não nos esquecemos o quanto Portugal...é importante para nós " (Entrevistado 10);

"... é muito bom...é..." (Entrevistado 11);

"para mim significa... bastante... porque a gente... vimos... vimos de Portugal...somos portugueses..." (Entrevistado 13);

"é exatamente...é importante quer dizer...fixá-la" (Entrevistado 14);

"...eu não quero que tirem a minha..." (Entrevistado 15);

"...pra mim significa tudo...((risos)) é a origem...é aquilo que eu sou...né..." (Entrevistado 16);

"...eu para mim...eu sou português...os meus pais são portugueses...acho que é único..." (Entrevistado 17).

No entanto, dois dos entrevistados referem algo curioso. Um deles diz "... como qualquer outra coisa... gosto de Portugal...gosto de ser portuguesa mas também não sou assim tão... fixada só em Portugal." (Entrevistado 5) e outro acrescenta "uhm...eu não me sinto portuguesa...eu sinto-me alemã...ach so...eu não tenho assim... aquelas... (Entrevistadora)...ligação... (...) ...ligação com Portugal..."ach so"...gosto de ir de férias...mas ao fim das férias...tou contente de vir outra vez para a Alemanha...porque aqui...(Entrevistadora) ...é onde nasceu... eu nasci..."ach so"...eu não tenho aquelas...(Entrevistadora) ...ligações"(Entrevistado 12). Ambos revelam não sentir fortes raízes portuguesas.

#### ❖ *Categoria 2 – Alunos, na perspetiva dos encarregados de educação/pais*

Procuramos, também, recolher dados sobre a identidade linguística dos filhos, na perspetiva dos EE/pais, procurando saber qual é a LM dos filhos, em que situações é que estes falam português e o que significa ter raízes portuguesas para os mesmos. Considerando as 14 fontes que recolhemos, retiramos as seguintes conclusões:

##### a) Para 14 fontes (entrevistados) a LM dos filhos é o alemão:

" Entrevistado 2: ...alemã...";

"Entrevistado 3: ...alemã" acrescenta "quando cá...estão os avós...falam português...mas o mais...e com os pais...mas o resto...não muito...(...) os nossos filhos... passam mais tempo na escola... com miúdos...que...estou a falar...em geral...são alemães...e então fala-se mais a língua alemã..." e refere algo pertinente "também não têm...muitos portugueses para ...falar uns com os outros...";

"Entrevistado 6: ... alemão...";

"Entrevistado 9: ...ahhh... das minhas filhas acho que é o alemão.";

"Entrevistado 12: ...alemão...";

"Entrevistado 13: ...quer dizer se for aqui é o alemão...é...agora se voltarem a Portugal...";

"Entrevistado 14: ...porque as crianças de manhã...vão para a escola (...)...logo que saem de casa é tudo em alemão...até á hora de chegar a né...";

"Entrevistado 17: ...fala mais alemão..." e acrescenta "é um bocadinho complicado...quer se dizer...ela gosta muito de Portugal...por parte dela...ela até era capaz de abandonar a Alemanha...agora isso é um bocadinho complicado...".

##### b) Para 2 fontes é o português:

"Entrevistado 10: ... dos meus é o português... sem dúvida...";

"Entrevistado 11: ...ahhh... dos meus filhos acho que é o...português...apesar da Vanessa ter...mais dificuldades... a falar... e a escrever... do que o irmão...".

##### c) Para 3 fontes depende das situações:



"Entrevistado 4: ... depende...depende das situações...em casa é portuguesa...fora de casa é alemã...porque em algumas coisas...eles são divididos...";

"Entrevistado 8: ...os meus...olha... fica 50...50...porque eles também...por exemplo... em casa falam comigo português... mas claro que se estiver na escola ou quê falam alemão...";

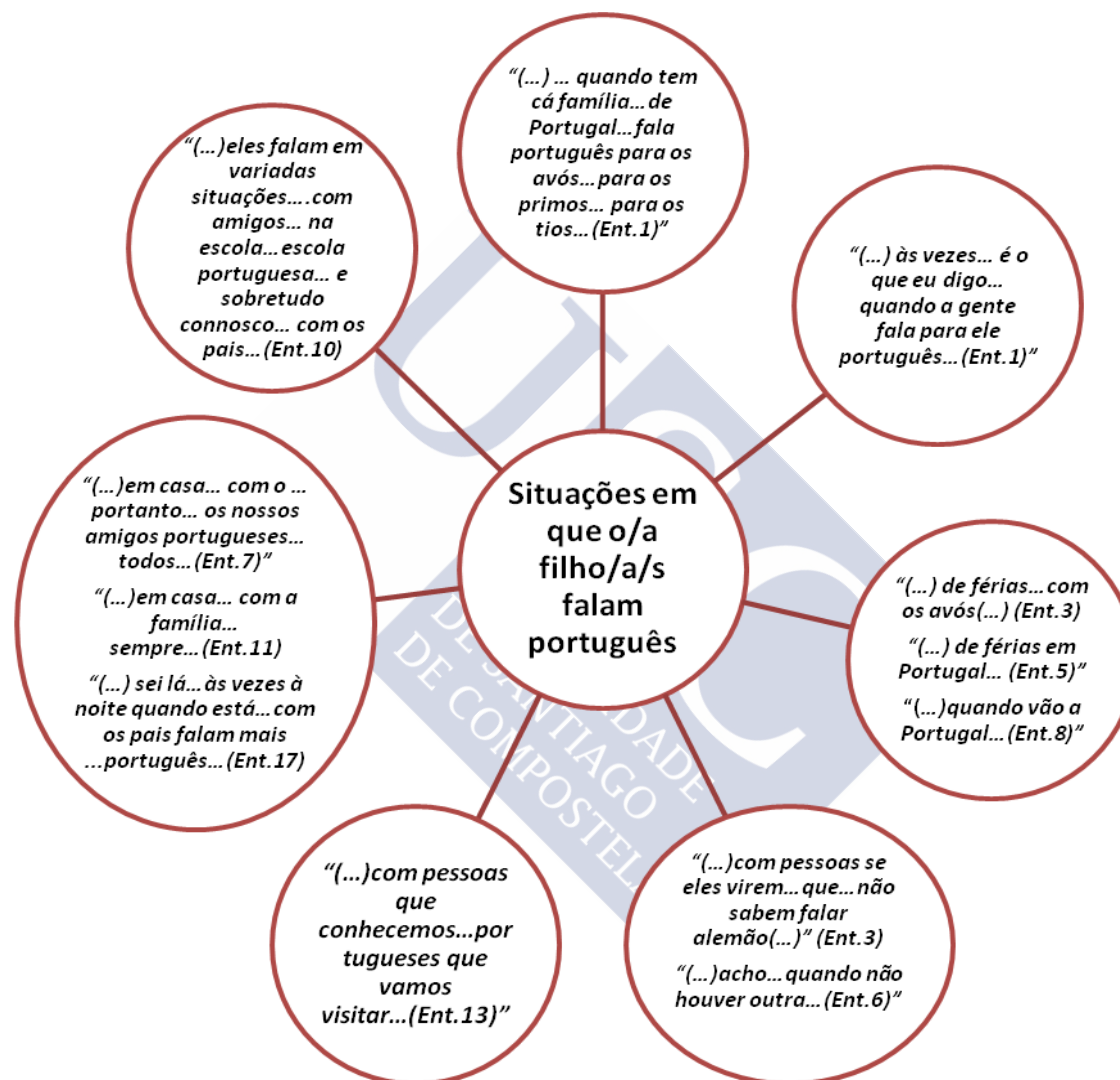
"Entrevistado 16: ...bom isso agora...depende o que é que uma pessoa entende por materna...eu por exemplo...no caso da Bárbara...eu acho que ela...são as duas...porque ela fala bem as duas...ela tanto fala português como fala alemão...ela na escola também nunca teve problemas...a falar essas línguas...portanto...eu acho que no fundo até são as duas...".

Realçamos a opinião do entrevistado 1: "...obviamente falam... falam alemão...materna... é...é uma palavra... não é..." e acrescenta "...materna é o português...mas... é como a gente diz... ou ... acabou de dizer... nós vivemos aqui... eles cresceram aqui... nasceram aqui...andam aqui na escola... a maior parte além... dos amigos são alemães... ou de outra nacionalidade... obviamente falam... falam alemão" o que vai ao encontro à opinião de um outro entrevistado "... os nossos filhos... passam mais tempo na escola... com miúdos...que...estou a falar...em geral...são alemães...e então fala-se mais a língua alemã..." (Entrevistado 3).

Em relação às situações em que o/a/s filho/a/s falam português, podemos agrupá-las da seguinte forma: em casa, com a família, com amigos portugueses, em Portugal, quando as pessoas com quem querem falar não sabem falar alemão e na escola portuguesa.



Figura 27 – Situações em que os filhos falam português, segundo os EE/pais



No que diz respeito à questão do significado das raízes portuguesas para os filhos, enquanto alguns referem: “...não sei...acho que é difícil de avaliar (Entrevistado 2)” e “...eu acho que...sei lá... ((risos))...é muito complicado responder” (Entrevistado 17), há uma fonte que vê a questão das raízes da seguinte forma: “...eu acho que...acho que ela percebe que...as raízes é...é a nossa origem...somos o que nós somos né...uma pessoa pode estar onde quiser...hoje em dia em qualquer parte do mundo...mas a nossa identidade acho que é a nossa identidade...e acho que isso ela percebe...porque ela...defende sempre que é portuguesa e nunca...por alguma situação que corra menos bem na escola...que façam assim algum comentário ou isso...ela fica...fica sempre na dela que é portuguesa...e não quer ser outra coisa.”( Entrevistado 16).

Quanto às fontes que conseguem definir o que significa ter raízes portuguesas, para os filhos, essa identificação está ligada a dois domínios, como podemos notar na Tabela 37:

- gostar de Portugal e de passar férias em Portugal;
- patriotismo e orgulho.

Tabela 37. O significado das raízes portuguesas para os filhos, segundo os pais

Referências	
Gostar de Portugal e de passar férias em Portugal	<p>“Entrevistado 1: ... tudo bem... claro que... mas eles... tanto um com o outro...eles adoram Portugal”.</p> <p>“Entrevistado 2: ...porque é assim...o meu filho gosta...i...imenso...de passar férias a Portugal...de facto...quem lhe tira...férias em Portugal...para ele... ((sorrisos)) ...ah...gosta...de comunicar lá com as crianças...e brincar com as crianças... sente-se...sente-se mais à solta...mais livre...e...reparo...quando ele está de férias que...é muito...muito raro falar o alemão...mesmo...fala mesmo só o português”.</p> <p>“Entrevistado 3: ...e os mais velhos... às vezes também gostam...depois arranjam amigos...lá quando é nas férias...e têm de contactar com eles...pela internet...e assim...e gostam de falar”.</p> <p>“Entrevistado 10: ...eles adoram Portugal... a minha filha... quando vem das... férias ... vem triste... eles nunca renegam as suas raízes... e gostam de dizer que são portugueses... esperemos que Portugal não os renegue a eles”.</p> <p>“Entrevistado 17: ...sentem...porque por exemplo...quando chega a altura das férias estão ansiosos para irem para Portugal...o motivo não sei porquê...ou será por causa...da família”.</p>
Patriotismo e orgulho	<p>“Entrevistado 6: ...sim...o meu é mais patriota que eu...e não nasceu em Portugal...nota-se às vezes...na bola...a família”.</p> <p>“Entrevistado 7: ...têm orgulho de serem portuguesas”.</p> <p>“Entrevistado 9: ...eu falo pelas minhas... ambas as duas gostam de ser portuguesas... são orgulhosas de ser portuguesas”.</p> <p>“Entrevistado 12: ...sim...eles são...ach so...têm orgulho de ser portugueses...sim a Sofia e o Lucas...os meus filhos têm orgulho de ser portugueses...eles nunca tiveram vergonha em dizer que são portugueses...ach so...até o Lucas...prá...prá escola alemã...quando vai jogar bola e tudo...com equipas...equipamentos portugueses...ach so...ele sempre diz...que ele é português”.</p> <p>“Entrevistado 13: ...ai...eu acho que para eles...eles significam...e são orgulhosos e sentem-se orgulhosos disso...de serem portugueses...porque eles também ouvem muitas coisas...através de Portugal...as televisões...olha tão a falar de Portugal...e eu também sou português...e acho que para eles significa alguma coisa...de bom...não sei...qualquer coisa”.</p>

❖ *Categoria 3 – A língua portuguesa*

No que concerne à LP, interessamo-nos por saber o que pensam os pais da LP no presente, da sua importância, que dela imagem transmitem aos filhos e como caracterizam a competência dos filhos, nesta língua. Pretendemos, também, saber o que é que os EE/pais querem que os seus filhos aprendam nas aulas de LCP.

No global podemos depreender do Tabela 38 que os EE/pais consideram a LP uma língua importante e que tentam transmitir essa ideia aos seus filhos.

**Tabela 38. A língua portuguesa para os EE/pais**

Opinião dos EE/pais sobre a língua portuguesa e a sua importância	Imagens que os EE/pais transmitem aos filhos sobre a língua portuguesa
“Entrevistado 1: ... acho que... que é uma língua fantástica... não se compara com o alemão... é a nossa língua... seja como for”. “... aí está...aí está...é o que eu digo... as crianças... todos... os pais... que não falam português... que eu conheço... não sei se conheço alguém... mas acho que conheço...cos filhos num sabem falar português... isso é uma estupidez... isso é uma estupidez”.	“Entrevistado 1: ... ora bem... eu... acho... que... eu...a única coisa que eu digo...aos meus filhos... desde pequeninos... Leandro e Adriana... eu quero que vós falais português... porque é triste... vós ires a Portugal e... quereis falar cá avó... e eu ter de estar de intérprete ao vosso lado”... foi isso... é... foi isso sempre que eu disse... que eu lhe contei... por isso vós tendes de falar português”.
“Entrevistado 3: ... eu acho também... línguas... português por exemplo fala-se muito no Brasil... agora o Brasil expandiu muito... eu acho que quem quer estudar línguas é sempre bom o português... agradecem... porque não há muitos que falem português... cá na Alemanha... mesmo correto”.	“Entrevistado 3: ... tem muitas portas abertas”.
“Entrevistado 4: ... eu acho que facilita para nós portugueses... quando vamos a Portugal... mas... que seja uma língua... que seja necessária para utilizar noutro país... a que a pessoa se desloque... não é uma língua de transição... para isso está mais o inglês... e até o espanhol mais... mas o português... é mesmo para nós... digamos praticamente”.	“Entrevistado 4: ... é uma das vantagens...que eu às vezes tento dizer a eles... que podem aproveitar...porque não é para agora...que não é só para falarem... com a família... é que... a nível de emprego mais tarde... poderá ser uma mais-valia... que eles vejam no português...noutras línguas”.
	“Entrevistado 6: ... é um valor... um valor... uma língua é um valor que se tem... ”.
“Entrevistado 7: ... e português e gos... e tinha muita, muita... e tenho... teria muita pena se a minha filha... quando chegar a Portugal não conseguisse comunicar com os meus pais, com os meus sogros... com.... com o agregado familiar... e com o resto da família.”.	
“Entrevistado 9: ... é uma língua que se fala muito”.	
“Entrevistado 10: ... tenho orgulho na nossa língua... mas só acho que é uma pena que os... descendentes... os nossos filhos... tenham de pagar... para terem um maior... conhecimento da língua”.	“Entrevistado 10: ... que é muito importante... transmito a nossa cultura”.

Tabela 38. A língua portuguesa para os EE/pais (continuação)

Opinião dos EE/pais sobre a língua portuguesa e a sua importância	Imagens que os EE/pais transmitem aos filhos sobre a língua portuguesa
“Entrevistado 11: ... acho bom... ...é uma língua que se fala muito”.	“Entrevistado 11: ... eu... eu transmito a melhor imagem possível... digo que é uma língua das mais... faladas... e... que é... a língua... que mantém as nossas raízes... vivas”.
<p>“Entrevistado 12: ... acho que ajuda muito... acho ... é uma língua onde eles podem ir... exemplo pró ... Brasil... prá... prá... prá Espanha ... pró México...ajuda a eles a falar logo rápido... a perceber”;</p> <p>“... o mais importante para mim...é comunicar com as outras crianças... acho bonito eles irem para Portugal e não serem... as crianças que não têm ninguém... acho bonito eles irem para Portugal e saber que têm lá amigos... ”ach so”... os vizinhos todos falam para eles e eles compreendem ... e sabem responder... e sentem-se em casa...não é umas crianças que dizem... ahm... tenho que ir outra vez de férias...não percebo nada... não sei falar com ninguém... estou sozinho ali em casa”.</p>	“Entrevistado 12: ... que eu acho que é importante... eles irem de férias e poder... falar com as outras pessoas... e não estarem... à parte e não perceber nada... e pensarem que... que não são portugueses”.
“Entrevistado 13: ...eu acho que haviam de continuar mais com a língua portuguesa... ”Já” investir mais... porque é uma língua que se ouve praticamente em quase todos os cantos do mundo...não é...”.	“Entrevistado 13: ... oh... eu digo sempre a eles... para eles... aprenderem porque amanhã... nunca se sabe se poderão necessitar... se um dia... a gente for embora e o português sempre faz falta... a língua... escrever... aprender... acho que para eles... isso também é bom não é...”.
	“Entrevistado 14: ... eu já tenho dito também aos meus... uma pessoa já... eles são novos... não é... um dia que a gente cá não esteja... e alguma coisa que precisem... que vós tendes de entender qualquer coisa”.
<p>“Entrevistado 16: ... eu também acho o mesmo... a língua portuguesa é muito importante... é muito bonita e quem sabe português também... tem mais facilidade em aprender outras línguas”;</p> <p>“... pois é importante... para eles porque os vai valorizar mais...vão ter mais bases para o futuro ... mais ... como se costuma dizer... o saber não ocupa espaço... assim quanto mais souberem mais hipóteses têm no futuro de poder escolher o caminho dela não é”.</p>	
“Entrevistado 17: ... para mim... para mim... acho uma língua importante... sei lá... talvez já haja outras línguas como o inglês que seja... mais importante para em termos de trabalhos... não sei que mais... mas... no meu pensar a língua portuguesa... é muito importante”.	<p>“Entrevistado 17: ... eu no meu pensar... a língua portuguesa é muito difícil...”</p> <p>Entrevistadora: ... e diz... e transmite essa ideia... a eles que é difícil?</p> <p>Entrevistado 17: ... sim”.</p>

As opiniões dos EE/pais questionam, também, a importância de se continuar a investir na aprendizagem da LP, comparando-se mesmo o que se passava, antigamente, na altura em que muitos pais aprendiam português: “Entrevistado 1:

...e...mas... isto... português...eu...ia para a escola portuguesa como lhe disse...todos os dias tinha escola portuguesa... todos os dias...também era um bocado esforçante". Como tivemos oportunidade de referir anteriormente, a realidade dos dias de hoje, é que os cursos têm uma carga horária reduzida.

Tendo em mente a frequência dos cursos de LCP, questionamos os EE/pais sobre a opinião que têm da competência linguística dos seus educandos e os conteúdos que gostariam que os mesmos aprendessem. Para os EE/pais a competência linguística dos filhos é expressa da seguinte forma:

" Entrevistado 1: ...ele percebe perfeitamente bem... é português que ele utiliza sem ... sem muitas dificuldades... mais algumas dificuldades na escrita";  
 "Entrevistado 3: ...desenrasca-se";  
 "Entrevistado 4:...eu...da minha filha o que posso dizer...não é um português perfeito...porque não...mas é um português...suficiente";  
 "Entrevistado 6: ...para os meus lados...acho que não está assim muito mau...talvez se falássemos mais a língua...talvez fosse melhor...mas...eu dou graças a Deus...o meu filho...esteve com a minha mãe bastante tempo...quando era pequenito...e talvez se não fosse ela";  
 "Entrevistado 7: ...a Mara também fala muito bem o português";  
 "Entrevistado 9: ...a Mich... a Sandy fala bem português... a Michelle já não sei... já não fala sim... quer dizer ela... saber sabe... só que é... preguiçosa...";  
 "Entrevistado 10: ...olha... a dos meus filhos é boa... eles...têm... revelado aproveitamento... bom aproveitamento... e de facto muito interesse... eu sou uma mãe orgulhosa...deles";  
 "Entrevistado 11: ... da Vanessa... é mais ou menos... têm algumas dificuldades... a falar...a escrever";  
 "Entrevistado 12: ...eu acho que o Lucas tem uma boa competência no português...eu acho que o Lucas...não tem aquele português como têm algumas crianças...eu noto que ele fala português como um alemão...acho...acho...a Sofia tem...assim...mais dificuldade...a Sofia gosta de falar português...mas acho que ela tem...dificuldade em aprender";  
 "Entrevistado 13: ...quer dizer...assim 100%...((risos))...eles não falam";  
 "Entrevistado 14: ... foi como eu disse agora...escrever é que é um bocado...ahm...perceber...ou... traduzir o que está escrito...já lhe custa...ou entender o que está escrito";  
 "Entrevistado 16: ...eu acho que a da Bárbara é boa...ou muito boa até";  
 "Entrevistado 17: ...acho que falam bem".

Nos cursos de LCP, os EE/pais desejam que os filhos aprendam em primeiro lugar Gramática (6 referências), História de Portugal (4 referências), escrever e falar bem português (ambas com 3 referências cada uma) e ler (1 referência).

#### ❖ Categoria 4 – Regresso a Portugal

Por fim, gostaríamos de saber se os pais consideram a possibilidade de regressar a Portugal e porquê. Este é o grande dilema de qualquer imigrante que sonha a vida toda em regressar e a certa altura começam a sentir-se dividido entre o seu país de nascença, o país onde trabalham a vida toda e onde estão os filhos e os netos. Podemos observar o dilema destes EE/pais na Tabela 39.



Tabela 39. Regresso dos EE/pais a Portugal

Fontes	Referências
Entrevistado 1	“Entrevistado 1: ...sim... sim num sentido... isto aqui é um bocado difícil... e...a vida... a vida de imigrante... é assim uma vida muito triste...é uma vida... uma vida... eu digo... uma vida cigana... não... é ... é... só por causa de... afinal... dinheiros...assim... isso não é vida... por isso eu digo...sempre tinha aquela coisa de ir para Portugal... mas...mas... vai... a experiência... não... se os meus filhos...ficarem aqui... vai ser ... um ... um and... um ir e vir... porque... eu... porque...eu... eu... a minha... eu digo... eu gosto muito de Portugal... mas... eu acho que...a gente está em casa... onde estão os familiares uma vida muito triste...a sério... é uma vida triste... muito triste... mas nunca vou... se os meus filhos ficar aqui... num... num...vou... num vou conseguir ir para Portugal... de vezes...”.
Entrevistado 2	“Entrevistado 2: ...não”.
Entrevistado 3	“Entrevistado 3: ...não... não tou naquela de fazer dinheiro para fazer uma casa...eu tenho aqui a minha casa...se um dia quiser...comprar uma casa...compro uma casa só passar férias...mas não tou com aquela coisa...de voltar...arranjar muito dinheiro...para ir para Portugal...isso eram ideias das pessoas dos anos 60...quando vieram para cá...isso... não tenho ideias nenhuma...tenho ideia de ter aqui a minha vida...com a minha família...com os meus filhos...conheço Portugal...de lés a lés”.
Entrevistado 4	“Entrevistado 4: ... tou a pensar... então os meus laços com Portugal...são muito mais fortes...não nasci aqui...não cresci aqui...foi... um acaso...e prontos...a minha família está toda lá...a minha casa...e há outra parte da vida...que começou aqui...e que agora é difícil... me separar... mas se houvesse possibilidade...e a minha vida me permitisse...Já...gostava de voltar a ir para Portugal...ainda com idade suficiente...para ir...usufruir da beleza que Portugal...tem”.
Entrevistado 5	“Entrevistado 5: ...não... muito menos quando for velha”.
Entrevistado 6	“Entrevistado 6: ...mas quanto mais tempo tiver cá...mais difícil...é”.
Entrevistado 7	“Entrevistado 7: ... não”.
Entrevistado 8	“Entrevistado 8: olha eu ia já... só que não posso... a mim é...também é... ainda são pequeninos precisam de mim... mas se um dia o Dylan for para lá...mas se a Adriana ficar aqui... eu não sei o que é que faço... não sei se vou ou se fico né... isso é ... pois vamos... é o que e eu estou a dizer...fico dividida... mas num sei...mas como agora já estou mais habituada... quer dizer... entre aspas”.
Entrevistado 9	“Entrevistado 9: ... eu ia já...se pudesse... ia já... só que... é impossível”.
Entrevistado 10	“Entrevistado 10: ... não...mas se for... só vou com a reforma”.
Entrevistado 11	“Entrevistado 11: ...eu... talvez um dia... se... se proporcionar... se a economia portuguesa melhorar... se houver estabilidade”.
Entrevistado 12	“Entrevistado 12: ... o meu marido sim...eu gostava de ir para Portugal...mas... ((risos))...não... o Lucas quer ir para o estrangeiro... não quer ficar ao pé de nós...a Sofia gostava de ir para Portugal já agora...sim... mas... a Sofia tem um futuro aqui...não tem em Portugal”.
Entrevistado 13	“Entrevistado 13: ...por este já lá tava há muito tempo... eu também quero um dia voltar...se Deus quiser...oh...não sei...esse dia...nunca sabe”.
Entrevistado 14	“Entrevistado 14: ... eu sim... agora eles não”.
Entrevistado 15	“Entrevistado 15: ...é já amanhã...que me saia agora o loto...que eu vou jogar... 180 mil... penso que não...eles irão ficar cá”.
Entrevistado 16	“Entrevistado 16: ... ((risos))... considerar considero ... ((risos))...não sei é quando...não é...está sempre tudo em aberto...isto é se me saísse o euromilhões...era já”.
Entrevistado 17	“Entrevistado 17: ...o meu sonho era regressar a Portugal...mas enquanto...houver trabalho...ou seja para dar um futuro melhor aos meus filhos...gostaria de continuar...por cá”.

O que nos parece, também, é que além desta divisão, alguns EE/pais começam a arrepender-se de terem construído uma casa, em Portugal, para a qual trabalharam toda a vida, tendo optado por não comprar casa na Alemanha, onde vivem e trabalham. Hoje em dia, não têm dinheiro para comprar uma casa cá e, pior ainda, a casa em Portugal está vazia, é grande de mais e dá despesas. Parece-nos que esta situação é o que os faz ponderar um regresso ou pelo menos não assumirem de imediato que não querem regressar.

➤ Dimensão III – Identidade cultural

De acordo com os objetivos da nossa investigação, tentamos, também, identificar e caracterizar o contexto cultural em que se insere a aprendizagem da LCP, na perspetiva dos EE/pais, para tal, pedimos-lhes que nos fizessem uma lista dos objetos ou outros elementos que tivessem em casa e que lhes fizessem lembrar Portugal. Pedimos que nos dissessem qual é a língua que usam, maioritariamente, em conversas com amigos, na internet, nas leituras, nas músicas que ouvem e nos programas de televisão que veem. Pedimos ainda que identificassem feriados ou festas portuguesas que celebram em família ou com amigos e que nos contem o que fazem nos tempos livres.

Solicitamos, ainda, que nos falem dos centros portugueses que conhecem, que frequentam e que atividades os mesmos facultam.

❖ *Categoria 1 – Contexto Cultural*

Começamos pelos objetos e outros elementos relacionados com Portugal, que os EE/pais têm em casa e que identificam. Recolhemos 17 fontes e 53 referências, que ilustramos, de uma forma resumida, pois vários objetos foram repetidos por muitos entrevistados, na seguinte Figura 34:



Figura 34. Objetos e outros relacionados com Portugal

Em relação à língua que os EE/pais utilizam mais para conversar com os amigos, ver televisão, ler livros, pesquisar na internet ou ouvir música, a maioria diz fazê-lo em português:

"Entrevistado 1: ... também ouvimos música portuguesa quando estou com amigos... isso falamos português... muito português";

"Entrevistado 2: ... sim...eu vejo mais [televisão]...portuguesa";

"Entrevistado 7: ... tudo em português";

"Entrevistado 9: português... qualquer uma das situações ";

"Entrevistado 11: ... é português";

"Entrevistado 14: ...eu comecei agora a ler um livro...da história de Portugal...mas isso para mim demora um ano ou mais";

"Entrevistado 17: ...eu é o português".

O entrevistado 1 refere que utiliza "... o alemão"; outro refere que o faz nas duas línguas: "...eu leio nas duas línguas" (Entrevistado 13); outro refere fazê-lo em alemão e em inglês: "...alemão e inglês" (Entrevistado 12); e há um entrevistado que diz "...eu vejo alemão e o meu marido vê português" (Entrevistado 12). Durante esta parte da entrevista, alguns entrevistados acabam por referir alguns dos programas que vêm na televisão portuguesa, a saber:

- notícias;
- telenovelas;
- programas de entretenimento ("Você na TV");
- programa de informação ("Prós e Contras");
- entrevistas ("Alta Definição");
- documentários;
- reportagens;
- programas desportivos.

Tendo em mente as tradições portuguesas em família, mais concretamente, que festas ou feriados portugueses é que são comemorados em família, verificamos que a maior parte não tem essa tradição. Conseguimos, no entanto, identificar algumas festas que alguns EE/pais ainda mantêm a tradição de comemorar:

- "Entrevistado 4:.....São Martinho...costumamos festejar";
- "Entrevistado 6:.....São João ";
- "Entrevistado 8: ... o dia do pai...e da mãe" (as datas portuguesas diferem das datas alemãs).

Ainda sobre este tema realçamos as seguintes opiniões: "... a gente lembra-se mas..." (Entrevistado 11); "... não ligamos nada a isso" (Entrevistado 10) e "... em casa e no privado... não...a gente vivemos aqui... claro que comemoramos mais as festas daqui" (Entrevistado 1).

O tempo livre dos EE/pais entrevistados são passados do seguinte modo, como podemos observar na Tabela 40:

**Tabela 40. Atividades realizadas pelos EE/pais nos tempos livres**

Referências
“Entrevistado 1: ... atualmente o tempo livre é o Leandro... (sorrisos)... ... futebol... ténis...2 ou três... duas vezes por semana futebol... uma vez por semana ténis...aos fins-de-semana”.
“Entrevistado 4:... durante a semana o tempo é muito pouco... ao fim de semana...normalmente o domingo é para sair...conhecer coisas aqui...na Alemanha...ir a parques...ir a museus... ir...é para sair com as crianças e conhecer... Exposições...antes fazíamos todos os fins-de-semana...grill no quintal...juntar aqui e ali...beber um copo...sair um pouco”.
“Entrevistado 6: ...o meu filho trata disso... acompanhar o filho”.
“Entrevistado 7: ... vamos passear... a andar de bicicleta... ir prá mata... piscina”.
“Entrevistado 8: ...ou vemos televisão... a ver televisão...passamos o dia sentadinhas no sofá a ver televisão... a música que dá...outras vezes... outras vezes... vamos para o centro português”.
“Entrevistado 9: eu gosto muito de ir para a mata...andar a pé”.
“Entrevistado 10: ... os nossos tempos livres são muito poucos... neste momento...estamos numa fase de muito... muito trabalho... mas sempre posso... eu gosto muito de andar de bicicleta...ah... gosto de ir ao desporto... portanto...fitness... gosto de... de fazer ioga também...vou ao cinema com os meus filhos sempre que posso ...leio... e estou com amigos quando...quando... posso...sempre”.
“Entrevistado 11: ...eu também... tenho poucos tempos livres...né...traba... trabalho domingos... trabalho a semana inteira...quando... prontos... ter com os amigos... (...) nos tempos livres... não faço desporto...não”.
“Entrevistado 12: ...nós...ok...nós temos uma casa...temos um quintal...passamos muito tempo no quintal...arrancar ervas e assim...”Ja”...a maior parte...vamos às vezes passear para a cidade...ou vamos passear para os parques...temos o cão...damos muitos passeios com o nosso cão...vamos visitar amigos...e famílias”.
“Entrevistado 13: ...temos um quintalzinho...pronto”.
“Entrevistado 14: ...ao sábado tamos no quintal”.
“Entrevistado 15: ...vou pró quintal”.
“Entrevistado 16: ... tempos livres é andar aí a passear...às compras ou quando está bom tempo dar uns passeios...beber qualquer coisa...ou estar com os amigos”.
“Entrevistado 17: ...eu tenho muito pouco tempo livre...e o pouco tempo livre ocupo-o sempre com qualquer coisa... a... a... ou seja a fazer qualquer coisa em casa”.

Assim, concluímos que o tempo livre destes EE/pais, além de ser pouco, para alguns, está ao serviço dos filhos, da casa e do quintal.

Os centros portugueses são espaços que existem em algumas cidades e que permitem que os portugueses se reúnam, se juntem e convivam. Desta forma procuramos saber se os EE/pais frequentam esses centros e o que se pode fazer nos mesmos. Quanto à frequência da ida aos centros portugueses, esta oscila entre uma ida frequente (4 fontes), uma ida pouco frequente (7 fontes) e a não frequência, sendo esta espelhada nas palavras dos EE/pais da seguinte forma:

“Entrevistado 7: ... quer dizer...eu não me puxa muito pra ir pra lá”;

“Entrevistado 9: ... eu não gosto de ir para o centro... não me diz nada”;

“Entrevistado 12: ...não...não...porque não é o meu ambiente”.

Quer tenham uma frequência constante nos centros, ou não, 14 fontes, revelam quais as atividades que se fazem nos centros portugueses. Analisando as referências podemos realçar a palavra ‘convívio’ como sendo aquela que melhor transmite o significado dos centros portugueses para estes EE/pais.

Observando a Tabela 41, podemos identificar as atividades realizadas neste local de convívio:

**Tabela 41. Atividades facultadas nos centros portugueses**

Atividades facultadas nos centros portugueses
“Entrevistado 1: ... é um convívio”.
“Entrevistado 4: ... almoços...jantares... jogamos...quem gosta joga cartas...um resumo completo... conviver”.
“Entrevistado 5: ...tomar um café...convívios”.
“Entrevistado 7: ... o contacto com... com os amigos... há o sumol”.
“Entrevistado 8: ...porque... aí também... por exemplo... não nos esquecemos...das nossas origens... porque lá fala-se só português... claro às vezes pode vir algum alemão e nós temos de falar... pois e há... as... coisas tradicionais de Portugal... o sumol... as natas... acaba por ser um local também de...de ver as pessoas...sim...de notícias...sobre o que se passa ...e às vezes...também vamos lá e re...reencontramos pessoas...que foram para Portugal...mas que agora vierem cá visitar...pessoas antigas que vão sempre visitar o Centro”.
“Entrevistado 9: ... gosto de ver a bola...gosto de estar lá...gosto de estar a regatar cos homens...((risos))”.
“Entrevistado 10: ... eles convivem”.
“Entrevistado 11: ... olha...os senhores... ou...os homens aqui adoram ir ao Centro para jogar as cartas... né...isso é a primeira coisa... sim... mas depois também fazem o jogo da malha...de vez em quando...fazem torneios também...eles todos os domingos têm o jogo de futebol ... depois há jantaradas... há almoços... há sardinhas de vezem quando... fazem muitas vezes bailes...não é... e... e... nos bailes não... não vão só as pessoas que são sócias... também se vão com outras pessoas e... e... eu acho muito importante... mesmo... porque... prontos... é um elo de ligação entre os portugueses... que estão aqui...que vivem nestas cidades... Bonn...Siegburg...Lohmar...e nas cidades... em redor... porque eu já... já tive... já assisti a festas onde vieram pessoas até de bastante longe”.
“Entrevistado 12: ...jogar cartas...e...beber álcool...acho que isso não é ambientes para crianças...não fazem nada para a juventude agora”.
“Entrevistado 13: ...convivem umas com as outras...jogam às cartas...só conversar umas com as outras...de resto...não há lá mais nada para”.
“Entrevistado 14: ... matraquilhos”.
“Entrevistado 15: ...festas...Ano Novo...Natal...Páscoa... convívio... cartas...sueca”.
“Entrevistado 16: ...há...eu...eu vejo que as pessoas jogam muito às cartas... agora o que eu faço aqui...é tar um bocadinho à conversa com as pessoas que eu não vejo sempre...que só vejo aqui se calhar...ou que combinamos encontrarmo-nos aqui...e pronto...e quando vimos almoçar almoçamos...bebemos qualquer coisa...”.
“Entrevistado 17: ...não...a minha mulher cozinha e eu ajudo...portanto temos convívio entre os portugueses... é uma coisa muito bonita...encontra-se pessoal de todos os lados... eu estou a falar por mim... só que prontos...tem os...os divertimentos que é as cartas...dominó...malha...ou seja as tradições portuguesas...ou seja...tirando isso é muito... trabalho”.

A análise desta Tabela leva-nos também a perceber que as atividades lá realizadas não estão muito direcionadas para a juventude: “não fazem nada para a juventude agora” (Entrevistado 12) e há quem ache mesmo que “acho que até devia haver outro tipo de atividades...mas não é...não sei se será nas outras comunidades assim...mas aqui acho que é um bocado difícil haver outro tipo de coisa... porque a maior parte das pessoas vem é para as cartas e pronto... quem não gosta não vem e pronto” (Entrevistado 16).

Esta análise permite-nos avançar com a ideia de que aqui reside umas das razões que podem justificar o facto de cada vez menos haver centros portugueses e que isso se verifica, muitas vezes, pelo facto dos mais novos, a juventude, não querer dar continuidade aos mesmos. Não há identificação da juventude com as atividades que

lá se praticam. Este fator, poderá ser a razão de um maior desinteresse pela cultura portuguesa e, consequentemente da língua.

### 6.3.2 As entrevistas realizadas aos avós

Como já referimos anteriormente realizámos, também, entrevistas aos avós dos alunos que fazem parte da nossa investigação. Deste modo, foram entregues a todos os alunos convites para serem dados aos avós e verificamos que, no momento da realização desta investigação, só se encontram na Alemanha 4 avós. Foram, disponibilizados dois horários possíveis para a realização de cada entrevista e, apesar de ter sido determinada uma hora para a mesma, este tempo não era rígido. A entrevista feita aos avós foi considerada, por nós, um bom instrumento para recolher informações sobre o que os avós sentem, sabem e pensam sobre as questões do nosso estudo.

#### 6.3.2.1 Caracterização dos participantes

Passamos agora à caracterização dos 4 avós entrevistados, analisando a Tabela 42. Verificamos que 75% dos avós entrevistados pertencem ao sexo masculino e 25% ao sexo feminino. Em relação à faixa etária divide-se em dois grupos, um entre 61-65 anos e o outro entre os 66-70 anos. Todos os avós entrevistados nasceram em Portugal e o seu agregado familiar é composto pelo casal. Pertencendo à primeira geração de imigrantes, não nos surpreende que todos tenham um nível de escolaridade no âmbito do 1º ciclo do ensino básico e que tenham estudado em Portugal. Relativamente ao tempo de vivência na Alemanha, para 25% este situa-se entre 26-30 e para 75% situa-se entre 36-40 anos.

Tabela 42. Caracterização dos participantes envolvidos na investigação - avós

		Número	%
Género	Feminino	1	25%
	Masculino	3	75%
Faixa etária	61-65	2	50%
	66-70	2	50%
Local de nascimento	Portugal	4	100%
	Alemanha	0	0%
	Outro	0	0%
Agregado familiar	Marido, mulher	4	100%
Escolaridade - ano	1º Ciclo	4	100%
Escolaridade - local	Portugal	4	100%
	Alemanha	0	0%
	Portugal e Alemanha	0	0%
Tempo de vivência na Alemanha	26-30	1	25%
	31-35	0	0%
	36-40	3	75%
	41-45	0	0%

Também queremos perceber as razões/os motivos de vivência na Alemanha dos avós e, neste caso, as razões/motivos passam, em alguns casos, pela casualidade e para melhorarem de vida – arranjam um trabalho melhor:

"Entrevistado 18: ...quer dizer eu vim...por casualidade...não foi que...tivesse interessado em vir...eu...era encarregado de uma firma e...estava a fazer um trabalho...e como havia...havia aqui um senhor que trabalhava aqui na Alemanha e a firma aqui requisitava...através desse senhor...requisitava pessoal para vir para aqui";



"Entrevistado 19: ...olhe...tão simples quanto isto...eu...eu vim da Guiné...eu quando fui para a Guiné...já estava casado e o meu filho já tinha seis meses...depois tinha uma profissão...acontece que...passado pouco tempo há um primo meu que...no dia do mercado em Ansião...a um sábado...diz-me ele assim..."olha lá parente...queres ir com nós segunda feira ao fundo de desemprego a Pombal para ires para a Alemanha ...única e simplesmente achei aquela...aquela...aquela...pergunta tão coisa que eu disse "é pá vamos";

"Entrevistado 20: ...viemos para a qui para ver se tínhamos melhores possibilidades de vida";

"Entrevistado 21: ...claro...foi a mesma coisa".

#### 6.3.2.2 Resultados das entrevistas realizadas aos Avós

Analizamos agora as entrevistas feitas aos avós e, para apoiar a nossa análise dos dados obtidos, resolvemos fazê-la, também, de acordo com as dimensões, categorias e subcategorias definidas para o efeito.

##### ➤ Dimensão I – Motivação para a Aprendizagem do Português

Nesta dimensão, pretendemos que os avós nos falem do que os motivou a inscrever o/a seu/as filho/a/s nos cursos de LCP, da motivação que os filhos tinham em frequentar os mesmos cursos em comparação com as motivações que os seus netos têm.

##### ❖ *Categoria 1 – Motivação para a aprendizagem do português*

Em relação à motivação em inscrever os seus filhos nos cursos de português os avós afirmam:

"Entrevistado 18: ...inscrevi-a... porque eu não queria que ela deixasse...pronto...que perdesse o contacto... com a língua portuguesa";

"Entrevistado 19: ...motivou-me o que me motiva os meus netos...que é...tenho de prazer de eles poderem chegar a Portugal ao pé da minha família e falarem em português...correto";

"Entrevistado 20: ...porque havia muita escola portuguesa...mas tinham muita hora de português durante a semana...havia 3 professores em Lohmar".

Quando os questionamos relativamente à motivação dos seus filhos em frequentarem os cursos de LCP todos afirmaram que os seus filhos se sentiam motivados como podemos deduzir das seguintes afirmações: "...sim" (Entrevistado 18); "...sim era...era...sentia-se motivado e gostava de aprender o português e de falar o português...ele nunca...ele foi mais para o português do que para o alemão"( Entrevistado 19) e "...doch"...gostavam" (Entrevistado 20). Já quando questionados sobre a motivação dos netos, a opinião muda, como podemos ver nas opiniões abaixo:

"Entrevistado 18: ...eu acho que ele devia frequentar...porque a gente...a nossa língua...nunca a devemos perder...não... só que eu vejo que ele...não...não...não tem a motivação da mãe...o Diogo é muito...acho-o muito despregado das coisas...vá";

"Entrevistado 19: ...eu acho... que eles hoje falam...não falam o que... eu gostava que eles falassem... O Joel gosta muito de Portugal...o Joel gosta muito de Portugal...mas agora a Júlia devido à situação...a mãe falará só em casa alemão...não sei...mas possivelmente sim...e de forma que a Júlia está assim um bocadinho";

"Entrevistado 20: ...não noto muito";

"Entrevistado 21: ...num encontro muito isso... eles gostam de Portugal...para modo de lá irem passar férias...porque o português...para os nossos netos é uma coisa mínima que... eles têm... praticamente é com os avós...eu...eu cá em casa estando os netos...seja qual seja deles...nós é o português que aplicámos...num...num aplicámos o alemão...embora lá haja de vez em quando uma palavra ou outra...mas enfim...de resto".

➤ Dimensão II – Identidade linguística

Nesta dimensão, recolhemos dados que nos permitem caracterizar a identidade linguística dos avós, dos seus filhos e dos seus netos. (Categoria 1, Categoria 2, Categoria 3). Começamos com a questão da LM de todos os intervenientes (avós, filhos, netos) na perspetiva dos avós. E verificamos que para avós e filhos é o português e, segundo os avós, para os netos é já o alemão. Assim, observemos a Tabela 43:

Tabela 43. Língua materna dos avós, filhos e netos segundo os avós

	Avós	Filhos	Netos
Língua materna	"Entrevistado 18: ...é... o português".	"Entrevistado 18: ...é a portuguesa".	"Entrevistado 18: ... agora presentemente é a alemã".
	"Entrevistado 19: ...é o português".	"Entrevistado 19: ...é...". " a língua do seu filho...a língua materna dele é o português?	"Entrevistado 19: ...a língua materna deles será alemão".
	"Entrevistado 20: ...é sim senhora".	"Entrevistado 20: ...os meus filhos é o português".	"Entrevistado 21: ...é alemã...é a alemã".

No que concerne à língua que os avós utilizam no dia-a-dia maioritariamente obtivemos as seguintes respostas:

"Entrevistado 18: ...eu...hoje em dia...[reformado] já quase não falo português...porque falo... o português só em [minha] casa... nós onde trabalhávamos praticamente era só portugueses";  
 "Entrevistado 19: ...eu falo português...português sempre";  
 "Entrevistado 20: ...é o português";  
 "Entrevistado 21: ...é o que...é o que...se fala mais cá em casa... é o português...é o português vá".

Quanto às situações em que os avós, os filhos e os netos usam o português, identificamos as ilustradas na Tabela 44:

Tabela 44. Situações em que os avós, os filhos e os netos usam o português

	Avós	Filhos	Netos
Situações em que usam o português	“Entrevistado 18: ...sim...em casa com os amigos”.	“Entrevistado 18: ...conosco...com alguma pessoa que ela encontre...mas praticamente é só aqui no Centro...mas se for aí fora...ela também é capaz de falar o alemão”.	“Entrevistado 18: ...o Diogo fala português quando a gente realmente o faz falar português... e mesmo em casa...mesmo em casa ele só está a falar o alemão...só que a mãe...a mãe e o pai insistem...fala português com os avós...porque os avós não percebem o alemão e ele então lá fala...mas atualmente é só o alemão”.
	“Entrevistado 19: ...em casa é sempre português”.	“Entrevistado 19: ...à bom... quando está conosco... ele está com um português é português que ele fala”.	“Entrevistado 19: ...a...é raro na medida em que eles agora pouco se encontram...há dias... aconteceu...foram almoçar conosco...então tiveram os dois...mas...pronto...eles fogem um bocadinho mais para o alemão”.
	“Entrevistadora: ...e vocês falam o português quando? entre vocês? Entrevistado 20: ...entre os filhos...e até entre os netos”.	“Entrevistado 20: ...eles...aplicam mais português...tando a falar com nós”. “Entrevistado 21: ... já falam mais o alemão... e mesmo com os próprios filhos deles”.	“Entrevistado 20: ...com nós”.

Em relação ao significado das raízes portuguesas para todos – avós, filhos e netos –, segundo os avós, esquematizamo-lo no Tabela 45:

Tabela 45. Significado das raízes portuguesas para avós, filhos e netos

	Avós	Filhos	Netos
Significado das raízes portuguesas para avós, filhos e netos	“Entrevistado 18: ...o que significa para mim...foi sempre aquilo que nós conhecemos a nossa terra...as raízes...os nossos pais...os nossos avós...a nossa cultura...para mim é o que eu sinto”.	“Entrevistado 18: ...eu acho que a Ana...as raízes portuguesas para ela são...é o seu país”.	“Entrevistado 18: ...o Diogo...por enquanto...eu acho que ele ainda não tem conhecimento de... ainda não se apercebe do que isso é”.
	“Entrevistado 19: ...ai significa muito...é o amor à pátria...portanto...a saudade que a gente tem... vejo hoje é que as pessoas que veem creio que não notam aquele saudosismo que nós temos a Portugal”.	“Entrevistado 19: ...alguma coisa...ele não esquece...a língua materna”.	“Entrevistado 19: ...ah...não sei se ainda será cedo para lhe responder a esta pergunta...possivelmente é...porque o Joel está com 16 anos...a Júlia está com 12...a Júlia praticamente não terá a noção desta pergunta”.
	“Entrevistado 20: ... a minha pátria... e nunca será esquecida... Entrevistado 21: ... e...eu também claro”.	“Entrevistado 20: ...nasceram lá e gostam muito de Portugal... Entrevistado 21: ... eles gostam todos...mas os dois mais velhos...Portugal para eles...é...o número 1”.	“Entrevistado 20: ...por a educação que tem levado dos avós...diz mais inda... do que mesmo os próprios pais... Entrevistado 21: ...ai sim...nós exigimos mais...o português dos netos...do que mesmo os próprios pais...é verdade”.

É curioso o facto de os avós considerarem que a questão do significado das raízes portuguesas, para os netos, ser uma questão que ainda não lhes diz muito, talvez pelo facto dos mesmos terem nascido todos na Alemanha, demonstrando, assim, uma consciência apurada da realidade destes jovens.

❖ Categoria 4 – A língua portuguesa

Face à importância da LP para os avós, as opiniões são as seguintes:

"Entrevistado 18: ...Eu acho que é uma língua importante e que vai ter grande futuro daqui para a frente";  
 "Entrevistado 19: ...é pá...eu acho um espetáculo...estamos em 6 lugar mundialmente...falando português...é ou não é verdade";  
 "Entrevistado 20: ...para mim tem muito valor e é falada...em muito...muita...em muitas partes do mundo".

Em relação às imagens que transmitem aos filhos e aos netos sobre a importância da LP, ilustramo-las abaixo, na Tabela 46, e percebemos que transmitem o mesmo ou quase o mesmo, apesar de um entrevistado reconhecer que não é a mesma coisa.

**Tabela 46. Imagens que os avós transmitem aos filhos e aos netos**

Filhos	Netos
"Entrevistado 18: ...eu transmitia para que eles nunca se esquecessem das raízes de onde vieram...é muito importante a gente ter as nossas raízes...porque a gente já veio de outras gerações para trás... e portanto se nunca as esquecermos...também não vamos esquecer agora...a gente tá noutro país...porque realmente o nosso país não tem condições para nos receber...porque se não estávamos no nosso país... não é... por isso...queremos estar em compensação com o país onde vivemos...mas também não podemos esquecer o que é nosso".	
"Entrevistado 19: ...eu creio que não é precisamente a mesma coisa...única e simplesmente gostaria que eles continuassem com a língua portuguesa e que...amanhã outro dia eu vou-me embora para Portugal...eles ficam cá...mas amanhã outro dia...quando chegarem a Portugal...que não deixem a língua portuguesa por amor de Deus".	
"Entrevistado 20: ...queria que eles aprendessem português e sempre falamos com eles em português...eles aprenderam o alemão...mas não foi...mas tinha que ser o alemão também...eles estavam cá...claro...tinham".	

Face à importância que os filhos e os netos dão à aprendizagem do português contemplamos o seguinte:

- Para o entrevistado 19 quer o filho quer o neto "...talvez não..." reconhece que "...o Joel sim...a Júlia está a esquecer um bocadinho e nesse aspeto eu tenho medo...mas penso que a Júlia...por muito que perca... daqui a uns anos quando se encontrar connosco em Portugal...quando a gente vier aqui...que ela vem falar connosco e que fale em português...embora um português mais...alemão".
- Para os entrevistados 20 e 21 os filhos: " ...dão..." e em relação aos netos são da opinião que "...alguns...dão".

❖ Categoria 5 – Regresso a Portugal

Neste ponto da nossa investigação, solicitámos aos avós que nos falem sobre o seu regresso ou não regresso a Portugal, o dos filhos e o dos netos. Os avós referem o que podemos verificar na Tabela 47; os avós poderão ainda regressar, mas os filhos talvez não, apesar de dizerem que ainda querem, e os netos já não o farão.

Tabela 47. Regresso a Portugal de avós, filhos e netos

	Avós	Filhos	Netos
Regresso a Portugal	“Entrevistado 18: ...sim...eu pondero”.	“Entrevistado 18: ...a Ana não...a Ana vai ficar cá”.	“Entrevistado 18: ...a Ana não...a Ana vai ficar cá...a Ana e os meus netos vão ficar cá”.
	“Entrevistado 19: ...penso...é breve”.	“Entrevistado 19: ...talvez não...talvez não”.	“Entrevistado 19: ...eu penso que sim...a Júlia talvez não...agora o Joel possivelmente sim”.
	“Entrevistado 20: ... é um caso... de momento não... o meu marido gostava mais do que eu... e a família... as raízes maiores ficam aqui... Entrevistado 21: ... isso só há uma percentagem de 10 por cento”.	“Entrevistado 20: ...eles... alguns dizem que sim... mas eu para mim: ...os filhos crescem... Entrevistado 21: ...os nossos filhos...os nossos filhos podem esquecer que...nunca mais”.	“Entrevistado 21: ...isso atão é que não...os netos... Portugal para os nossos netos são as férias...e de resto...e a partir daí ...Portugal para eles não lhes vais dizer... não lhes vais dizer...nada”.

➤ Dimensão III – Identidade cultural

Tentaremos agora caracterizar o contexto cultural tendo como base a opinião dos avós.

❖ Categoria 1 – Contexto Cultural

Assim, começamos, também, pela identificação de objetos e outros pertences que têm em casa que lhes fazem lembrar Portugal. Os objetos e outros elementos referidos são:

“Entrevistado 18: ...tenho muitos...tenho vários livros em português... tenho muitas paisagens...fotografias...tenho muitos como é que eu hei de dizer muitos objetos que lembram Portugal”;

“Entrevistado 19: ...objetos que eu tenha que me façam lembrar Portugal...grande pergunta...só que a resposta não sei o que é que lhe hei de dar... que tenha na minha casa que me lembre Portugal...não tenho recordação nenhuma...a única que eu tenho...sabe qual é...é que o meu rádio às seis da manhã começa a falar português e logo na cama e tenho chávenas de Café Delta”;

“Entrevistado 20: ...eu tenho as coisas...os móveis tenho-os como lá... ((risos))...tenho as minhas condições como lá...eu acho que...é claro...o quintal faz lembrar Portugal...((tosse))...porque a maioria não tem...nas cidades um quintal”.

É curioso pensar na justificação para o facto de os avós, que querem regressar a Portugal, terem em casa menos objetos que os fazem lembrar Portugal do que os filhos, que provavelmente não regressarão. Avançamos com a possibilidade da ligação afetiva, talvez mais sentida pelos avós, ser mais importante do que os objetos.

Considerando a língua que mais utilizam para falar com os amigos, ver televisão, pesquisar na internet, ler e ouvir música são unânimes em responder que é a LP. Quanto a programas que veem na televisão os referidos foram os seguintes:

“Entrevistado 18: ...o telejornal vejo sempre...vejo novelas...vejo muitas coisas já antigas que já se passaram...gosto...programas de história...gosto muito de



ver...e...por exemplo ainda ontem estive a ver um filme que foi no tempo da II Guerra Mundial...gosto de ver essas coisas assim";  
 "Entrevistado 19: ...gosto de ver a "Praça da Alegria"...gosto de ver o "Portugal no Coração"... "Portugal no Coração"...melhor...mais...porque tenho mais tempo para ver o "Portugal no Coração"...mas são dois programas que eu adoro...a partir dos noticiários...gosto de estar inteirado sobre a situação...do país...como é óbvio...mas uma coisa é certa...são estes dois programas...que são fantásticos";  
 "Entrevistado 20: ...telejornal isso".

Notamos mais uma vez que o telejornal / noticiário são o programa que mais liga os imigrantes a Portugal, talvez, porque lhes permite saber notícias do seu país, tornando-os mais próximos.

Pesquisando sobre se em família costumam fazer alguma festa ou comemorar algum feriado português só um entrevistado referiu, em particular, duas situações que a família respeita e comemora: "...em família normalmente o dia de Todos os Santos... e o São Martinho"( Entrevistado 18).

Face à questão de como passam o tempo livre, as mesmas dividem-se entre:  
 "Entrevistado 18: de andar muito de bicicleta...pratico a bicicleta...e quando não pratico a bicicleta...não tenho disponibilidade...aos fins-de-semana ou pelo menos aos domingos...pego no carro nas armas e vou dar tiros";

ou "Entrevistado 19: ...muito...muito simples...durante a manhã trabalho 5 horas...a partir da 1 hora a mulher tem o almoço em cima da mesa...almoçamos...depois se o tempo estiver bom...vamos dar uma voltinha...senão estiver bom fico em casa...ligo o meu computador...vou ver o "Correio da Manhã"...vou ver ...o meu blogue...porque eu estive na Guiné e nós temos um blogue que aquilo é um espetáculo...eu soube de coisas"

ou "Entrevistado 20: ...televisão... ((risos))... e dar uns passeios" , e..."Entrevistado 21: ...dar as voltas à rua...no quintal...no quintal".

Pertencendo os avós à geração que criou os centros portugueses e tendo alguns deles (Entrevistados 20 e 21) sido mesmo membros ativos do centro português de Siegburg, gostamos de saber com que frequência vão ao centro português de Lohmar, aquele que fica mais perto do local de residência dos mesmos. Dois dos entrevistados referem "...sim...todos os fins-de-semana" (Entrevistado 18), "...o de Lohmar sempre...sábado e domingo...estou sempre aqui...sempre aqui" (Entrevistado 19) enquanto que outro refere "...nas festas" (Entrevistado 20).

No que diz respeito às atividades, que se realizam no centro português, as referidas foram as seguintes, que vão ao acordo às referidas pelos outros entrevistados EE/pais:

"Entrevistado 18: ...aqui no Centro...quando o tempo está bom... ali jogamos...a gente chama-lhe o jogo da malha... até fazemos torneios... eu tenho lá... quando o tempo não deixa...jogamos aqui às cartas... aqui no Centro...fazemos aqui torneios também com taças e com medalhas...várias coisas assim... jogamos as cartas...quando é 7h jantamos aqui... e depois quando há a bola fico aí a ver a bola...se é o meu clube que me interessa fico aí...se não...vou para casa";  
 "Entrevistado 19: ...no Centro Português...jogo as cartas...falo com amigos...antigamente jantava...mas a mulher a partir de uma certa altura...começou assim a ficar muito só e eu...devido a...a chegar às 3 horas ao Centro e estar até às 9...10 horas...acho que é muito tempo...e então o que é que eu faço...deixei de jantar...vou jantar com ela a casa...mas pelo menos umas 3 horinhas estou ali no jogo... de momento ali...só se jogam as cartas...já se fez



muita coisa... hoje jogam-se só as cartas... há...enorme...enorme...enorme...antigamente havia uma equipa de futebol...ia-se a torneios...";  
"Entrevistado 20: ...eu acho bem...o comer que lá faz...as festas que faz";  
"Entrevistado 21:...Siegburg já teve aí um bom Centro... onde... onde se juntava... onde se juntava...muita multidão...grandes festas se fizeram aí...houve grupo de escuteiros...tivemos aí grupo de escuteiros e tudo... eles vão mais por...por causa do convívio...uns com os outros... uns com os outros...e pronto é...o Centro é o local...é o local de...encontro uns com os outros".

Apesar de ser um local de encontro, na opinião de um dos entrevistados os centros portugueses e as associações portuguesas têm tendência a terminar: "...não digo...quando...mas elas têm tendência a acabar...porquê?... porque a primeira... geração veio para cá...enraizou isto tudo de uma forma...hoje os outros não estão para isso... há uma diferença entre a geração...há uma diferença... não vai fazer aquilo que nós fizemos...não vai...não vai...estão mais desligados...estão-se a desviar mais" (Entrevistado 19).

## 6.4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Com base na análise dos resultados obtidos, foi-nos, assim, possível aferir as seguintes conclusões relativas às questões de investigação:

### 6.4.1 Quem são os alunos lusodescendentes e como podemos caracterizar a sua identidade pessoal, linguística, motivacional e cultural

Relativamente à primeira questão, concluímos que, **a nível da identidade pessoal**, são alunos que pertencem à segunda e terceira geração de imigrantes. Quanto à origem da família, a maior parte dos pais nasceu em Portugal e alguns já na Alemanha e a maioria dos alunos nasceu na Alemanha. No que diz respeito à sua nacionalidade, os alunos têm dupla nacionalidade, sendo que uma minoria tem só nacionalidade alemã. Observamos que os motivos que levaram os EE/pais destes alunos a imigrarem se dividem entre o facto de os seus pais terem imigrado nos anos 60 e o facto de o marido ter imigrado primeiro, trazendo depois a família, para melhorar de vida, para conhecer o mundo ou sair de Portugal. Ao mesmo tempo, verificamos que os avós imigraram por casualidade ou para melhorarem de vida.

**A nível da identidade linguística**, na perspetiva dos próprios alunos, estes são bilingues/plurilingues falando português, alemão e outras línguas aprendidas na escola. Verificamos que o alemão, no contexto familiar, em casa, é a língua que surge com mais naturalidade e é a predominante; quanto ao português é muitas vezes usado, porque existem EE/pais que não falam o alemão. Quando no contexto familiar os pais nasceram na Alemanha ou vieram para a Alemanha muito cedo, tendo estudado na Alemanha, a língua alemã é a mais utilizada. No contexto social, na escola e com amigos, compreendemos que a língua alemã seja a mais utilizada.

Do mesmo modo, o alemão é, também, a língua predominante quando falamos em ver televisão, em pesquisar na internet e em hábitos de leitura. Aqui, ressaltamos o facto de a maioria dos alunos referir que não tem hábitos de leitura em português. Se falarmos em música, os alunos referem ouvir músicas em português.

Quanto ao espaço reservado ao uso da LP, ou seja, às situações em que os alunos falam português, estas dividem-se entre a escola portuguesa; com os familiares que estão em Portugal; nas férias quando vêm a Portugal; em casa com os pais; com amigos portugueses e com os familiares que estão na Alemanha. Por outras palavras, falam a LP quando não têm

outra possibilidade, quando os seus interlocutores não dominam o alemão. A partir do momento, em que tenham a perceção de que alguém domina a língua alemã, esta é a língua dominante. Parece-nos poder afirmar que os alunos têm um espaço bem delimitado para o uso do português.

Ainda em relação aos pais, os mesmos referem que a língua que mais utilizam no dia-a-dia se divide entre o alemão e o português e que o uso da LP se limita à conversa em casa com os filhos, marido ou mulher, com os amigos portugueses, com familiares e em contacto com portugueses, nas férias, em Portugal ou no trabalho. Com os filhos, quanto à língua que utilizam, a maioria menciona que usa as duas. E, mesmo quando os pais falam português, muitos alunos respondem em alemão.

Os avós utilizam a LP no seu dia-a-dia e são da opinião de que os seus filhos falam português com eles e com alguns amigos portugueses, mas falam alemão com os filhos, seus netos. Na opinião dos avós, os netos só falam português com eles.

**A nível da identidade motivacional** e do valor que os alunos atribuem à aprendizagem da LP, verificamos que estes frequentam os cursos de LCP por vontade própria e porque gostam, mas também porque os pais querem e os obrigam a ir às aulas; são os pais que insistem com os filhos para frequentarem as aulas.

Para estes alunos lusodescendentes é importante aprender o português, para poder falar com os familiares, com os pais e alguns amigos. Tanto os pais como os alunos têm, também, consciência de que a LP é uma língua importante no mundo e que os pode ajudar no futuro.

Relativamente à motivação que leva os pais a inscreverem os filhos nos cursos de LCP, esta passa pela vontade de preservarem as raízes linguísticas, para que estes possam comunicar com a família e amigos e porque os poderá ajudar no futuro e na aprendizagem de outras línguas. Segundo os pais, o ter raízes portuguesas, no caso dos seus filhos, identifica-se com a ideia de gostarem de Portugal, passarem férias em Portugal e sentirem orgulho em serem portugueses.

Na opinião dos avós, os filhos estavam motivados a frequentarem os cursos de LCP; já os netos, na sua opinião, não estão tão motivados, tão apegados, e apenas associam o ser português às férias. Realçamos que os avós referem que se os filhos davam alguma importância à aprendizagem da LP, o mesmo já não se passa com os netos. Parece que há alguma contradição entre isto e o facto deles dizerem que gostam e que querem aprender português, mas dos dados recolhidos só quatro alunos (9%) referem que frequentam o curso de LCP porque realmente gostam. A motivação dos restantes dezoito alunos altera entre gostar, querer e porque os pais querem.

Relacionado com a questão da motivação, encontramos também a questão do regresso definitivo de pais e avós a Portugal e verificamos que enfrentam um dilema e ao mesmo tempo estão conscientes que não irão regressar a Portugal, por causa da crise, mas também por causa dos filhos e netos. Os avós são também da opinião de que os netos não irão regressar a Portugal, porque Portugal não lhes vai dizer mais nada, a não ser a oportunidade de férias.

Parece-nos que quer os pais quer os alunos sentem orgulho nas suas raízes portuguesas, no entanto o grau de ligação com Portugal varia. Para os avós, as suas raízes portuguesas relacionam-se com a ideia da pátria, da sua cultura; para os filhos significa o seu país e para os netos ainda é cedo para perceberem o que significa para eles.

**A nível da identidade cultural**, verificamos que os alunos revelam algum conhecimento das tradições, das manifestações culturais, das celebrações e da gastronomia portuguesa.

O contexto identitário dos alunos, está associado a diversos elementos simbólicos identificativos de Portugal, tais como a bandeira portuguesa, o mapa de Portugal, fotos de

cidades portuguesas (o país); a gastronomia; a família, através de imagens em festas em Portugal, nas aldeias ou nas suas casas, e aspetos culturais relacionados com o galo de Barcelos, atletas portugueses, clubes de futebol e o rancho folclórico.

Em relação aos pais, os elementos que têm em casa e que identificam/representam as suas raízes portuguesas passam por produtos e livros gastronómicos, fotos, louça/artesanato, cds de música, futebol e objetos que identificam o país como bandeira e o cachecol. Em relação aos avós, os objetos identificados passam por fotos, livros em português, o rádio que ‘acorda em português’, a casa mobilada como em Portugal e o quintal.

O tempo livre dos pais é pouco e é aproveitado, quando o conseguem, para estar ao serviço dos filhos (levando-os ou acompanhando-os), da casa, do quintal ou para passearem.

Quanto à participação dos pais em associações portuguesas, onde se fomentam as raízes culturais, verificamos que a maioria frequenta pouco ou não frequenta esse espaço. Para os mesmos, as associações portuguesas promovem o convívio entre compatriotas, através de atividades de lazer, nomeadamente jogar cartas, matraquilhos ou malha; provar a gastronomia; saber notícias; participar em jantares ou festas e conversar. Já os avós continuam a ser membros ativos e frequentam o centro português todos os fins-de-semana ou nas festas e referem que a geração ‘de agora’ não irá fazer o que os da primeira geração fizeram para comemorar, manter as raízes portuguesas, porque estão desligados.

No que diz respeito a tradições portuguesas comemoradas em família, a maioria não dá importância a esse facto, mas alguns ainda comemoram o São Martinho, o São João ou o dia de todos os santos, particularmente os avós. Por exemplo, o dia do pai ou da mãe é comemorado nas datas alemãs.

Em relação a programas de televisão, as preferências residem sobre programas informativos – notícias, entrevistas, documentários, reportagens – e programas de entretenimento – telenovelas e programas desportivos.

#### **6.4.2 Que dimensão assume a LCP que é aprendida pelos alunos lusodescendentes**

No que concerne à segunda questão, começamos pelo significado da LP para os alunos. Estes reconhecem que a LP é, em primeiro lugar, a LM dos avós (a raiz), em segundo lugar, a LM dos familiares (a memória) e, em terceiro lugar, a LM dos pais (o legado). Logo, podemos acrescentar a LH dos alunos.

Se, na perspetiva da maioria dos pais, a LM dos filhos é o alemão e alguns consideram que é metade o alemão e metade o português (bilinguismo), já os avós não parecem ter dúvidas em afirmar que para os netos o alemão é a sua LM.

Na nossa ótica, os nossos alunos crescem entre duas culturas e duas línguas. A LP para eles vai oscilando entre LM e, por vezes LE, no caso principalmente dos alunos mais jovens. Daí, o conceito LH é aquele que melhor caracteriza o estatuto que assume a LP para estes alunos. Face ao exposto, concluímos que a LP não é LM, mesmo que tenham a nacionalidade portuguesa, ou até dupla. Para os alunos, falar português não é por pertença a um grupo; a identificação com a língua é mais ‘imposta’ pelos pais, do que espontânea.

Não há dúvida que os alunos têm uma relação afetiva com a LP, cujo grau de afetividade e ligação varia de aluno para aluno e de contexto familiar para contexto familiar. Ao mesmo tempo, a LP que os alunos aprendem é uma língua que tem raízes familiares, que começou a ser aprendida em casa e que é usada num contexto restrito, no contexto familiar (em simultâneo com o alemão) com os avós, com amigos portugueses que não dominam a língua alemã, na escola portuguesa e em Portugal, nas férias, com familiares e amigos. Simultaneamente reconhecem a importância da escola portuguesa para aprender ou reforçar a

língua, esperam que os alunos aprendam a escrever, a falar e a ler melhor, Gramática, e História de Portugal.

Destacamos, também, que a aprendizagem da LP para os nossos alunos tem um objetivo concreto que é aprender português para comunicar com os familiares em Portugal, onde utilizam a língua, com maior ou menor dificuldade. Aqui reside a importância de os alunos serem capazes de formular uma situação de comunicação, independentemente do facto de cometerem erros a nível linguístico.

Outro fator que não podemos esquecer é que, para estes alunos, o alemão é a língua do país de acolhimento e nascimento, é a língua da socialização, da interação fora de casa, a língua da escola e dos amigos.

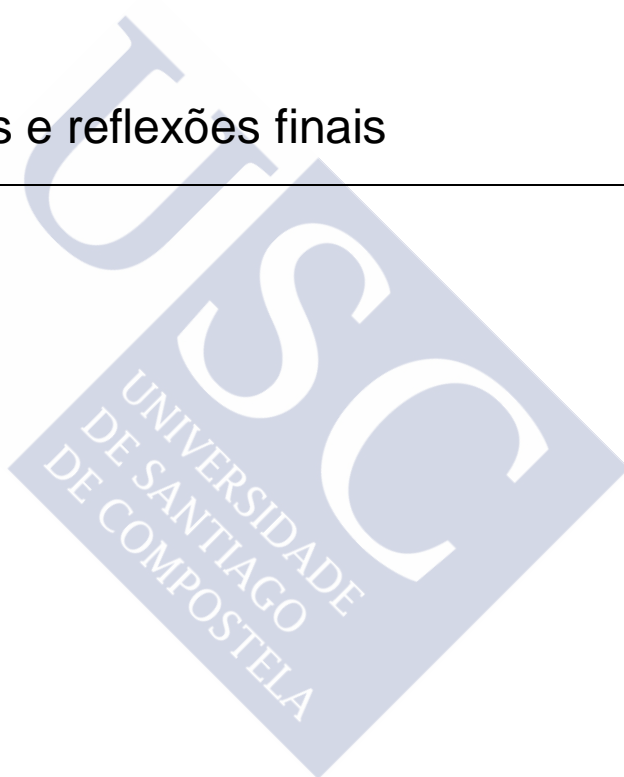
Quanto a nós, o importante é fomentar nos alunos a ideia de pertença às duas culturas e ajudá-los a ganhar consciência de que, quer o português quer o alemão assumem um grande significado e sustentam as suas identidades. Assim, é essencial promover o desenvolvimento da personalidade do aluno e do sentido da sua identidade, estimulando a construção de uma cultura de pertença e a integração nas duas culturas a que está exposto.





## Conclusões e reflexões finais

---







A investigação por nós desenvolvida e intitulada “*O Ensino do Português no Estrangeiro – O resgate de uma língua. Contributo para a identificação da identidade linguística e cultural de alunos lusodescendentes*” consiste num questionamento das realidades que, ao longo dos tempos, têm enquadrado o EPE; numa reflexão sobre a situação em que, hoje em dia, esse ensino se confronta, muito especificamente, no caso da Alemanha.

Parece-nos importante lembrar que o EPE é, no nosso ponto de vista, uma forma importante e imprescindível de fomentar e difundir a LCP no estrangeiro, contribuindo para a manutenção das raízes portuguesas dos lusodescendentes e para uma maior internacionalização da LP.

Tendo consciência de que o EPE, em contexto de imigração, é um desafio de extrema importância, no que ao fomento da LP diz respeito, somos da opinião que o EPE implica reconhecer a diversidade do público-alvo a quem se destina, tendo em conta os contextos em que os alunos se inserem, a saber, a família, a escola, a comunidade, o contexto sociocultural em que vivem, o do país de origem familiar, bem como o contexto sociolinguístico.

Conscientes de que o EPE é, num primeiro momento, uma modalidade de ensino que visa a promoção de cursos de LCP, destinados às comunidades portuguesas, nomeadamente aos filhos de portugueses em contextos de emigração, verificamos que, se na segunda metade do século XX, não é difícil caracterizar o público-alvo desta modalidade de ensino nem o estatuto que a LP assumia para estes alunos – o de LM - nos dias de hoje, a promoção do EPE, junto da diáspora portuguesa torna indispensável que se reconheça a diversidade dos destinatários (alunos a viver em países cuja língua oficial não é o português) a quem se direciona o EPE, tendo em conta os contextos em que os alunos se inserem.

Já verificámos que, na sua maioria, o público-alvo contemplado pelo EPE é constituído por crianças e jovens lusodescendentes, que pertencem à segunda e terceira geração de imigrantes, com origens familiares mistas e cujos conhecimentos se desenvolvem tendo em conta os ambientes formais e informais em que eles se inserem. Considerando que estes alunos, mais do que quaisquer outros, têm perfis linguísticos e culturais, e expectativas diferentes, reconhecemos que o seu conhecimento, do seu contexto pessoal, linguístico, motivacional e cultural, é crucial para que o E/A se traduza em sucesso e eficácia, não esquecendo que é imprescindível ter em conta as especificidades do país onde a língua é aprendida e os objetivos que estão por trás dessa aprendizagem.

Debruçando-nos sobre a forma como o resgate da língua foi realizado, observamos que, a história do ensino da LP, no estrangeiro, está muito ligada à emigração e que os cursos de LCP surgiram com o objetivo de ajudar os filhos dos emigrantes portugueses a serem acolhidos no país, sendo estes a única possibilidade de eles preservarem a sua identidade e aprofundarem os conhecimentos da LP, mantendo a sua ligação a Portugal.

No que diz respeito às orientações das PL existentes para fomentar a promoção externa da língua, estas estão diretamente ligadas a decisões tomadas pelo Estado Português com o objetivo de orientar a promoção da LCP no estrangeiro. É ao Estado Português, num primeiro momento, através do ME, MEC ou, mais tarde, através do Camões, IP, articulado com o MNE, que cabe, ao longo da História, a função de assegurar o ensino da LCP, valorizá-lo, defender o uso da LP e promover a sua difusão internacional.

Para alcançar esse objetivo o Governo Português começa por procurar coordenar nos países estrangeiros o ensino da LP para os filhos dos emigrantes, e, numa fase posterior, não só continua a atribuir grande importância ao fomento e à divulgação da LCP junto das comunidades portuguesas, como, também, toma consciência da necessidade de uma política de difusão da língua que passa pela integração da LCP nos sistemas de ensino dos países de acolhimento.

O resgate da LP no estrangeiro, neste momento, passa não só pelo reforço da integração da LCP nos currículos dos países de acolhimento, mas, também, pelo fomento da formação contínua dos professores do EPE, coordenação, preparação e organização dos programas e materiais adequados aos diversos cursos LCP e pela criação de um sistema de certificação dos cursos de LCP como LE.

No entanto, parece-nos, também, importante ter em atenção o espaço físico onde as aulas decorrem e as condições em que as aulas são lecionadas. Torna-se complicado, e, talvez desmotivante fomentar a aprendizagem da LP numa sala sem rádio, televisão, sem acesso à internet, espaço onde os professores não têm, por exemplo, possibilidade de expor os trabalhos realizados pelos alunos. Esta situação faz com que tenha de se deslocar quilómetros, em transportes públicos, com o material necessário, muitas vezes rádio, computador e internet paga do seu bolso, para poder tornar as aulas mais reais e autênticas.

Por outro lado, importa referir a não integração do professor na escola alemã onde leciona; não há contacto com os professores alemães, não há participação nas atividades locais. Há um contacto pessoal ou por email com o diretor/diretora da escola e a permissão do acesso à sala de aula. Em algumas escolas a chave da sala é dada ao professor; noutras a sala é aberta pelos auxiliares de educação.

Parece-nos pertinente fazer aqui a seguinte ressalva: a situação aqui descrita decorre da nossa experiência pessoal, ao longo destes quatro anos, e pode não ser a realidade de outros professores.

Como verificamos, numa primeira fase, a divulgação da LCP está muito associada à promoção do desenvolvimento científico e cultural do país; numa segunda fase, a divulgação da língua passa pela difusão da LCP nas universidades no estrangeiro, bem como, no recrutamento de leitores e numa terceira fase esta difusão está, também, a cargo de uma rede de professores, do ensino básico e secundário, através do fomento de cursos de LCP a funcionar quer na modalidade de ensino integrado e quer como ensino paralelo.

Nos dias de hoje, o Camões, IP, sob a tutela do MNE, tem um papel muito importante no ensino e a difusão da LCP a nível mundial, quer como LM, LNM, LS, LE ou, utilizando o conceito mais recente e que para nós é o mais adequado para o público-alvo desta investigação, como LH, que se refere, de uma forma simples, ao desejo de preservação ou recuperação da língua e cultura herdadas dos pais ou avós.

Percebemos, assim, que ao longo dos diferentes governos, houve sempre uma preocupação com a promoção da LCP no mundo e que as diferentes PL estão associadas às comunidades portuguesas espalhadas pelo mundo. Por outro lado, cada governo vai dando continuidade aos projetos dos Governos anteriores e a promoção e divulgação da LCP cinge-se ao apoio dado aos lusodescendentes, às comunidades portuguesas no estrangeiro e aos países onde a LCP é falada, apesar de haver um esforço para integrar o seu ensino nos sistemas educativos estrangeiros, alargando, assim, a aprendizagem do português a um público mais amplo.

No que concerne ao modelo de ensino proposto para o EPE, verificamos que o mesmo tem em conta as orientações as PLE1, do *Guia* para o desenvolvimento das PLE1 na Europa e o do QECR e do PEL.

O EPE pretende contribuir para a promoção da cidadania democrática, desenvolver atividades de promoção do plurilinguismo, fomentar a diversidade linguística e a identidade plurilingue dos públicos do EPE. É, também, objetivo do EPE estimular a competência comunicativa, plurilingue que permite aprender, comunicar e interagir em diversas línguas, respeitando as diferenças culturais e a diversidade linguística. Se por um lado, o EPE faz a ligação dos lusodescendentes às comunidades portuguesas e aos países de língua oficial

portuguesa, por outro lado, tenta promover o fomento da LCP também, junto de falantes de outras línguas e de outros sistemas educativos âmbito internacional.

Destacamos, também, a ideia do plurilinguismo, subjacente às PLE1, e definida no EPE, como meio de contribuir para tornar a comunicação entre os povos mais eficaz, numa sociedade que se encontra em transformação, que é multilingue e multicultural. É esta heterogeneidade que contribui para estimular a cidadania europeia ativa, veicular, crenças, atitudes, tradições, convenções sociais, respeitando a diversidade dos povos e que ajuda a construir uma competência plurilingue e pluricultural, integrando atitudes e saberes, como o *saber-fazer* e *saber-aprender*, e o conhecimento do mundo, o conhecimento sociocultural e a consciência intercultural.

Surge, também, associada ao EPE a ideia de língua, cultura e sociedade como elementos indissociáveis, onde se destaca o importante papel da língua como transmissora de uma cultura de pertença e como imagem ou representação de uma realidade, tornando-se imprescindível desenvolver nos alunos referências de espaço, tempo e de pertença social.

Um dos objetivos principais do EPE passa por reforçar o vínculo afetivo dos alunos com as suas raízes; daí o nosso trabalho de investigação visar, precisamente, contribuir para a valorização desse elo afetivo dos alunos do EPE, na Alemanha, com a LP e com uma parte integrante da sua identidade, a sua herança cultural.

No que diz respeito à organização e à estrutura do modelo de E/A do EPE – sua adequação/desadequação – aos perfis e às expectativas dos seus alunos, somos da opinião de que o modelo preconizado pelo EPE não está totalmente direcionado para o ensino do português, enquanto LH. Conforme vimos, ao analisar o QuaREPE, o público-alvo do ensino do EPE é muito variado e o documento orientador é um só. Este facto está salvaguardado pelo facto de este documento ser flexível e poder ser adaptado. No entanto, cremos que esta salvaguarda é muito redutora, dadas as particularidades dos alunos a quem esta modalidade de ensino é direcionada. Enquanto LH, o português não pode ter os mesmos requisitos nem ser trabalhado tendo em vista o mesmo perfil de aprendentes que o português LM, LE ou até mesmo LS.

Conforme verificamos, a prática pedagógica de um professor de LH tem de vislumbrar o fomento do vínculo afetivo dos alunos com a LP, para quem a língua não é só uma imagem representativa do mundo, mas também um instrumento de transmissão de cultura. Sabemos que esse vínculo afetivo é imprescindível para a promoção do desenvolvimento da LCP – a competência comunicativa e plurilingue e a consciência pluricultural. Daí que, na nossa opinião, há muito trabalho a desenvolver pelas entidades responsáveis para que efetivamente o língua e a cultura portuguesas se afirmem na diáspora portuguesa e no mundo.

Está, assim, subjacente, ao processo de E/A da LH uma abordagem intercultural e a identificação das imagens que os alunos têm da LP, enfoques que resultam das suas (auto)biografias linguísticas e interculturais.

Esta ideia encontramos-na referida no *Guia* que, ao fomentar a desejada educação plurilingue e as PLE1, prevê que, na aprendizagem de uma língua, seja qual for o estatuto que esta assuma para o aluno, o importante não é a língua em si, mas sim quem a fala, a sua modalidade e a sua diversidade linguística.

Relativamente aos programas elaborados para o EPE, somos da opinião que estes estão bem delineados e passíveis de serem aplicados, mediante uma boa gestão dos mesmos e o recurso a estratégias adequadas ao perfil linguístico dos alunos, tendo ainda em conta as características de cada grupo no qual eles se inserem. Ao mesmo tempo, constatamos que são programas ambiciosos, difíceis de serem aplicados, tendo em conta o contexto de heterogeneidade da nossa sala de aula e a carga horária definida para cada curso.

Debruçando-nos, agora, sobre o modelo de E/A adequado aos cursos de EPE, concluímos que, por um lado, ele terá de ter em conta as motivações dos alunos e o uso que estes farão da língua, para que lhes deem sentido. Por outro lado, é importante ter em conta as motivações dos alunos e o sentido que dão à língua e, consequentemente o uso que dela fazem. É ainda importante ter em conta as imagens, as representações, que eles têm da LP e a importância que lhe é dada pela família, amigos e atribuída pelo mundo, na medida em que podem influenciar os comportamentos dos alunos, as suas relações sociais, a sua forma de pensar e de (inter)agir com a comunidade em que estão integrados. Em suma é a sua identidade que está em evidência.

É necessário fomentar nos alunos a competência plurilingue e pluricultural, a consciência de uma identidade cultural europeia, que promova o respeito e a compreensão pelas diferentes culturas e que contribua para uma cidadania ativa e democrática.

Observamos, assim, que a nível do ensino se espera que as instituições educativas, no nosso caso o Camões, IP, organize o ensino da LP com base no plurilinguismo e que as metodologias de ensino privilegiem a adequação ao público e aos objetivos definidos pelo CdE, principalmente, no que diz respeito à tolerância linguística e ao respeito pela diversidade linguística e cultural, ideia que também defendemos.

É, para nós, coerente que o processo de E/A para os falantes de herança assente num currículo construído por etapas – tarefas comunicativas –, que permitam aos alunos experienciarem situações de comunicação autênticas. De igual modo, é importante o uso de materiais reais, diversificados e flexíveis, e abordar, na sala de aula, temas abertos, direcionados às motivações e às necessidades dos alunos e à identificação dos mesmos com o contexto de sala de aula, sempre numa perspetiva de ação em que os estudantes sejam atores sociais e utilizadores da língua.

### **Considerações finais – Limitações e possíveis sugestões**

A esta altura do nosso trabalho, estamos conscientes de que uma das limitações da nossa investigação tem a ver com o reduzido número de entrevistas feitas aos avós dos nossos alunos, facto impossível de contornar, uma vez que grande parte deles já não se encontra na Alemanha. É, pois, interessante que este trabalho possa ser desenvolvido e aprofundado, para que o perfil sociocultural dos aprendentes possa ser definido de forma mais consistente e consentânea com as suas realidades.

Ao mesmo tempo, gostaríamos que a continuidade deste trabalho passasse, numa primeira fase, por uma investigação, ainda na Alemanha, alargada aos restantes cursos do estado da Renânia do Norte-Vestefália e aos outros estados e, numa segunda fase, a outros países onde existem cursos da rede do EPE.

Deixamos ainda o desafio, para possível investigação, da revisão e alteração dos programas dos diferentes níveis de proficiência do EPE, de acordo com a análise e as sugestões feitas aos mesmos pelos professores do EPE, solicitadas pelo Camões, IP.

Do mesmo modo, cremos que é importante continuar a apostar na adequação de materiais e manuais, aos perfis de alunos do EPE e à consequente heterogeneidade dos cursos. Ainda, em relação a estes, consideramos que a carga horária dos mesmos deve ser aumentada e que a heterogeneidade, em consequência da faixa etária e da proficiência linguística, deve ser diminuída. Quando falamos em heterogeneidade, referimo-nos ao facto de num mesmo curso, na mesma turma, existirem alunos de 6 anos de idade, juntos com outros de 18 e alunos de níveis de proficiência de A1 a C1, o que dificulta fortemente o processo E/A, particularmente pelas diferenças motivacionais inerentes às suas idades.

De igual modo, a formação de professores não deve ser descurada, mas sim fomentada, no sentido de uma atualização que esteja na linha das diretrizes europeias e outras emergentes.

Na nossa ótica, o EPE tem vindo a mudar e adaptar-se à realidade do seu público-alvo, mas há ainda, sem dúvida, um imenso percurso a fazer. Por isso, esperamos ter contribuído para uma melhor caracterização dos perfis de alunos que frequentam os cursos de EPE, na Alemanha, no estado da Renânia do Norte-Vestefália, bem como para uma melhor compreensão do contexto de aprendizagem do português enquanto LH, no sentido de melhorar a qualidade do EPE, para alunos lusodescendentes e não só, propiciando um ensino que esteja em sintonia com as necessidades da realidade atual.

Estamos cientes de que a qualidade do EPE valoriza e promove direta ou indiretamente a difusão, não apenas da língua, mas particularmente da cultura nacional, na Europa e no mundo.







## Bibliografia

---





- Aires, L. (2001). *Paradigma qualitativo e Práticas de Investigação Educacional*. Obtido em 14 de junho de 2014, de [http://repositotioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2028/1/Paradigma qualitativo e Práticas de Investigação Educacional.pdf](http://repositotioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2028/1/Paradigma%20qualitativo%20e%20Práticas%20de%20Investigação%20Educacional.pdf).
- Albarelo, L., Francoise, D., Hiernaux, J.-P., Maroy, C., Ruqouy, D., & Saint-Georges, P. (1997). *Práticas e métodos de investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Almeida, D., Relvão, M., Peres, M., Relvão, R. & Ferreira, V. (s/d). Metodologia de Investigação: Estudos Etnográficos. *Unidade Curricular - MIME*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Ançã, M.H. (1999). Da língua materna à língua segunda. Revista Noésis, 51. Obtido em 25 de março de 2015, de <http://area.dgicd.minedu.pt/innovbasic/edicoes/noe/noe51/dossier1.htm>.
- Andrade, E. (1995). Terra de minha mãe. Porto: Fundação Eugénio de Andrade.
- Antunes, M. L. M. (1970). *Vinte anos de emigração portuguesa: alguns dados e comentários. Análise Social, XVIII (30-31), pp. 299-385*. Obtido em 11 de fevereiro de 2015, de <http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/122425715305iFM4jp3Cy32UN4.pdf>.
- Antunes, S.S. P.V. (2012). Contributos para um Estudo de Linguística Aplicada: O Verbo nos Manuais de Português Língua Materna e de Inglês Língua Estrangeira. Tese de Mestrado. Covilhã: Universidade da Beira Interior. Obtido em 10 de junho de 2015, de <https://ubithesis.ubi.pt/bitstream/10400.6/3384/1/TESE%20FINAL.pdf>.
- Araújo e Sá, M. H.; Melo-Pfeifer, S.; Pinho, A. S. & Schmidt, A. (2012). “Língua Materna, Língua de Herança ou Língua Estrangeira? Um olhar sobre as representações da Língua Portuguesa em alunos luso-descendentes na Alemanha”. Comunicação oral nas *Jornadas Pedagógicas de Português de Estocolmo*. 5-7 de setembro de 2012, Estocolmo: Universidade de Estocolmo (Suécia). Obtido a 10 de maio de 2015, de <https://cepealemanha.files.wordpress.com/2012/03/slides-estocolmo1.pdf>.
- Araújo e Sá, M.H. e Pinto, S. (2006). Imagens dos outros e suas línguas em comunidades escolares: produtividade de uma temática de investigação em educação linguística. In R. Bizarro (Org.), *A escola e a diversidade linguística cultural. Multiculturalismo, interculturalismo e educação* (pp. 227-240). Porto: Areal Editores.
- Areán-Garcia, N. (Janeiro-Abril de 2011). *A divisão do Galego-Português em Português e Galego, duas línguas com a mesma origem. Philologus*. Obtido em 12 de novembro de 2014, de <http://www.usp.br/gmhp/publ/AreA7.pdf>.
- Barbosa, P. e Flores, C. (2011). Clíticos no português de herança de emigrantes bilingues de segunda geração. Textos Seleccionados, XXVI Encontro da Associação Portuguesa de

- Linguística, Lisboa, APL (pp. 81-98). Obtido a 12 de maio de 2015, em [http://www.apl.org.pt/docs/26-textos-seleccionados/Barbosa\\_Flores.pdf](http://www.apl.org.pt/docs/26-textos-seleccionados/Barbosa_Flores.pdf).
- Beacco, J. C. (s/d). *De la diversidad lingüística a la educación plurilingüe: la Guía para la elaboración de las políticas lingüísticas educativas*. Obtido em 24 de novembro de 2014, de <http://gerflint.fr/Base/Chili4/06beacco.pdf>.
- Bell, J. (1997). *Como realizar um projecto de investigação*. Lisboa: Gradiva.
- Bell, J. (2004). *Como realizar um projecto de investigação*. (3ª edição). Lisboa: Gradiva.
- Bento, A. (2012). Investigação quantitativa e qualitativa: Dicotomia ou complementaridade. *Revista JA (Associação Académica da Universidade da Madeira)*, nº64 (Abril, ano VII), pp. 40-43.
- Bodgan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bouzada Fernández, X. M. (2007). De las identidades constatadas a las complicidades productivas: acerca da relación entre identidad, cultura y comunidad, *RIPS: Revista de investigaciones políticas y sociológicas*, 6(2), 29-42. Obtido em 24 de maio de 2015, de <http://www.redalyc.org/pdf/380/38060202.pdf>.
- Brito, R. H. e Martins, M. de L. (2004). Considerações em torno da relação entre língua e pertença identitária em contexto lusófono. *Anuário Internacional de Comunicação Lusófona*, n. 2, 69-77. São Paulo: Federação Lusófona de Ciências da Comunicação. Obtido em 8 de maio de 2015, de [http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/1679/3/mmartins\\_rbrito\\_lingualusofonia\\_2004.pdf](http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/1679/3/mmartins_rbrito_lingualusofonia_2004.pdf).
- Bull, G. & Kajder, S. (2004). Digital Storytelling in language arts. Obtido em 24 de maio de 2013, de <http://www.digitalstoryteller.org/docs/DigitalStorytelling.pdf>.
- Camões, IP. (2012). *Ensino Português no Estrangeiro – Programa Nível A2*. Lisboa: Direção de Serviços de Língua e Cultura.
- Carvalho, J. e Delgado, S.C. (2010). Ensino-aprendizagem do Português – Língua Estrangeira em modalidade híbrida. *Revista Animação e Educação*. Obtido em 11 de maio de 2015, de [http://anae.biz/rae/wp-content/uploads/2010/02/Ensino\\_aprendizagem.pdf](http://anae.biz/rae/wp-content/uploads/2010/02/Ensino_aprendizagem.pdf).
- Coelho, L.P. e Mesquita, D.P.C. (Janeiro-julho 2013). Língua, cultura e identidade; conceitos intrínsecos e interdependentes. *Entreletras, Araguaína/TO*, v. 4, n. 1, 24-34. Obtido em 24 de abril de 2015, de [http://www.uft.edu.br/pgletras/revista/capitulos/02\\_lingua,\\_cultura\\_e\\_identidade.pdf](http://www.uft.edu.br/pgletras/revista/capitulos/02_lingua,_cultura_e_identidade.pdf).

- Conseil de l'Europe. (2007). *De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue - Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en Europe*. Obtido em 14 de outubro de 2014, de [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Publications\\_FR.asp#P54\\_2080](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Publications_FR.asp#P54_2080).
- Conselho da Europa. (2001). *Quadro europeu comum de referência para as línguas: aprendizagem, ensino, avaliação*. Porto: Edições Asa.
- Cordeiro, A. D. (2013). Negócios em países lusófonos têm feito muito para afirmar o português no mundo. *O Público* (30 de outubro).
- Coste, D., Moore, D., & Zarate, G. (2009). *Plurilingual and Pluricultural Competence*. Strasbourg Council of Europe. Language Policy Division.
- Coutinho, C. P. (2011). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas. Teoria e Prática*. Coimbra: Edições Almedina.
- Cultura Digital. (2013). Obtido em 10 de janeiro de 2013, de <http://culturadigital.wikispaces.com/Digital+Storytelling>.
- Cummins, J. (2005). A proposal for action: strategies for recognizing heritage language competence as a learning resource within the mainstream classroom. *The Modern Language Journal* 89, 585–92. Obtido em 13 de junho de 2015, em [http://www.gwinnett.k12.ga.us/HopkinsES/Alfonso\\_Web/ESOL%20Modification%20Research/cummings\\_heritage\\_language.pdf](http://www.gwinnett.k12.ga.us/HopkinsES/Alfonso_Web/ESOL%20Modification%20Research/cummings_heritage_language.pdf).
- Cassany, D. & Aranzabe, I. (2006). *El portfolio europeo de las lenguas y sus aplicaciones en el aula*. Ministerio de Educación y Ciencia. Secretaría General Técnica. Obtido em outubro de 2014, de <https://books.google.pt/books?isbn=8436941977>.
- Esteban, M. P. S. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGraw-Hill. Obtido em 20 de junho de 2014, de [http://www.postgrado.unesr.edu.ve/acontece/es/todosnumeros/num09/02\\_05/capitulo\\_7\\_de\\_sandin.pdf](http://www.postgrado.unesr.edu.ve/acontece/es/todosnumeros/num09/02_05/capitulo_7_de_sandin.pdf).
- Fino, C. N. (2011). Inovação Pedagógica, Etnografia, Distanciamento. In C. Fino, *Etnografia da Educação* (pp. 9-118). Funchal: Universidade da Madeira - CIE-UMa.
- Fischer, G. (2002). Quadro comum de referência e portfolio europeu de línguas. *Educação & Comunicação* n° 7, 19-26.
- Flores, C. & Melo-Pfeifer, S. (2014). O conceito “Língua de Herança” na perspectiva da Linguística e da Didática de Línguas: considerações pluridisciplinares em torno do perfil linguístico das crianças lusodescendentes na Alemanha. *Domínios de Linguagem*. Obtido em 13 de junho de 2015, de <http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem>.



- Flores, C. (2004). «Lá está ele a schmatzen!», Particularidades do Discurso de Bilingues Luso-Alemães. *Diacrítica*, 19/1, 89-108 (Universidade do Minho).
- Flores, C.M.M. (2013). Português língua não materna: Discutindo conceitos de uma perspetiva linguística. In R. Bizarro, M<sup>a</sup>. A. Moreira & C. Flores (Orgs.), *Português Língua Não Materna: Investigação e Ensino* (pp. 35-46). Lisboa: Lidel.
- Fortin, M.F., Côté, J., Filion, F. (2009). *Fundamentos e etapas do processo de investigação*. Loures: Lusodidacta.
- García Doval, F., Guillén, C., Piñeiro, M. G., Porto, J. G., & Vez, I. S. (2004). Marco y Portafolio: Porta Linguarum para los europeos. *Porta Linguarum*, nº 2, 69-92.
- García, O. (2005). Positioning Heritage Languages in the United States. *Hispania*, Vol. 89, Nº 4, 601-605. Obtido em 15 de junho de 2015, de <https://ofeliagarciadotorg.files.wordpress.com/2011/02/positioning-heritage-languages-in-the-united-states.pdf>.
- García, O., Zakharia, Z. & Otcu, B.(2013). *Bilingual community education and multilingualism. Beyond heritage languages in a Global City*. Clevedon, U.K.: Multilingual Matters.
- Gomes, M. M. S. (2012). *A Aprendizagem ao Longo da Vida. A Língua e a Literatura maternas como base da Formação Integral: O Ser no Mundo*. Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela.
- Gomes, R. (2011). *CPLP: rede global em língua portuguesa*. *Janus*. Obtido em 26 de novembro de 2014, de [http://janusonline.pt/popups2011\\_2012/2011\\_2012\\_3\\_3\\_11.pdf](http://janusonline.pt/popups2011_2012/2011_2012_3_3_11.pdf).
- Gonçalves, T. (2011). Linhas orientadoras da política linguística educativa da UE. *Revista Lusófona*, nº 18, 25-43.
- González Piñeiro, M. (2005). Comunicación y diversidad lingüística en la Unión Europea:hacia una didáctica del plurilingüismo y la interculturalidad. *Glosas Didacticas*, nº 14, 87-94.
- González Piñeiro, M.; C. Guillén Díaz e J. M. Vez. (2010). *Didáctica de las lenguas modernas – competencia plurilingüe e intercultural*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Gralha, P. (2004). *Ensino da Língua e Vínculo à Cultura. 40 anos da comunidade portuguesa na Alemanha* . Alemanha: Embaixada de Portugal em Berlim.
- Grosso, M. J. R. (2005). O Ensino - aprendizagem de uma língua a falantes de outras Línguas. *Palavras*, n. 27, 31-36.
- Grosso, M. J. (coord.), Soares, A., Sousa F., & Pascoal, J. (2011a). *QuaREPE - Quadro de Referência para o Ensino Português no Estrangeiro – documento orientador*. Lisboa: Ministério da Educação – DGIDC.

- Grosso, M. J. (coord.), Soares, A., Sousa F., & Pascoal, J. (2011b). *QuaREPE - Quadro de Referência para o Ensino Português no Estrangeiro – Tarefas, actividades, exercícios e recursos para a avaliação*. Lisboa: Ministério da Educação – DGIDC.
- Hornberger, N.H. & Wang, S. (2008). Who are our heritage language learners? Identity and biliteracy in heritage language education in the United States. In D.M. Brinton, O. Kagan & S. Bauckus (Eds.). *Heritage Language Education: A New Field Emerging* (pp. 3-35). New York: Routledge.
- Jardim, A. C. S. & Pereira, V. S. (2009). *Metodologia qualitativa: É possível adequar as técnicas de coleta de dados aos contextos vividos em campo?* Obtido em 12 de junho de 2014, de <http://sober.org.br/palestra/13/392.pdf>.
- Kaffel, N. (2007). *Digital Storytelling*. Obtido em 5 de maio de 2014, de University of Illinois at Urbana - Champaign: <http://courseweb.lis.illinois.edu/~jevogel2/lis506/howto.html>.
- Kagan, O. e Dillon, K. (s/d). Issues in heritage language learning in the United States. Obtido a 12 de maio de 2015, de <http://www.international.ucla.edu/media/files/encyclopedia-OK.pdf>.
- Lamas, E. (1992). *O Texto Poético como Objecto Pedagógico - Contributos para a Didáctica das Língua e Literaturas Maternas*. Vila Real: UTAD.
- Lamas, E. (coord.). (2000). *Dicionário de Metalinguagens da Didáctica*. Porto: Porto Editora.
- Lamas, E. (coord.). (2008). *Metodologia. Apontamentos para a Disciplina de MIE da Pós-Graduação em AGE*. Vila Nova de Gaia: Instituto Piaget.
- Lamas, E. (2013). *Língua e cultura, a afirmação de cada um(a) - a identidade de um povo. Atas do XII Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*, pp. 4777-4793. Braga: Universidade do Minho. Obtido em 24 de maio de 2015, de <http://webs.ie.uminho.pt/xiigp/at10.pdf>.
- Leal, M. A. A. (2010). *Português Para Todos: a aprendizagem da Língua Portuguesa como facilitadora da Interculturalidade e da Inclusão Social. Tese de Mestrado*. Lisboa: Universidade Lusófona. Obtido em 13 de junho de 2014, de [http://recil.grupolusofona.pt/xmlui/bitstream/handle/10437/1530/DISSERTACAO\\_POS\\_ARGUICAO\\_MARCELINO\\_LEAL\\_20085023.PDF?sequence=1](http://recil.grupolusofona.pt/xmlui/bitstream/handle/10437/1530/DISSERTACAO_POS_ARGUICAO_MARCELINO_LEAL_20085023.PDF?sequence=1).
- Leiria, I. (1999). *Português língua segunda e língua estrangeira: investigação e ensino*. Lisboa: Departamento de Linguística Geral e Românica da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa. Obtido em 10 de junho de 2015, de <http://cvc.institutocamoes.pt/idiomatico/03/portuguesLSeLE.pdf>.
- Lessard-Hébert, M., Goyette, G. & Boutin, G. (1994). *Investigação Qualitativa. Fundamentos e práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.

- Luque, F. M. (s/d). Educación, Multiculturalismo e Identidad. Obtido em 24 de maio de 2015, de <http://www.oei.es/valores2/molina.htm>.
- Machado, L.S. (s/d). Ensaio sobre a origem das línguas. Obtido em 24 de abril de 2015, de <http://charlezine.com.br/wp-content/uploads/Ensaio-sobre-a-origem-das-linguas-Rousseau.pdf>.
- Mateus, M.H.M. (2001). Se a língua é um factor de identificação cultural, como se compreenda que uma língua viva em diferentes culturas? Conferência no Rio de Janeiro. Obtido em 1 de maio de 2015, de [http://www.iltec.pt/pdf/wpapers/2001-mhmateus-quando\\_uma\\_lingua\\_vive.pdf](http://www.iltec.pt/pdf/wpapers/2001-mhmateus-quando_uma_lingua_vive.pdf).
- Mateus, M.H.M. (2002). Uma política de língua para o português. Conferência apresentada no colóquio sobre A Língua Portuguesa na Universidade de Santiago de Compostela, em abril de 2002. Obtido em 1 de maio de 2015, de <http://www.iltec.pt/pdf/wpapers/2002-mhmateus-politicapt.pdf>.
- Mattos e Silva, R. V. (1987). *Diversidade e Unidade: A Aventura Linguística do Português. ICALP, 11, 60-72*. Obtido em 2014 de novembro de 25, de <http://cvc.instituto-camoes.pt/hlp/biblioteca/diversidade.pdf>.
- Megale, A. H. (2009). Duas línguas, duas culturas? A construção da identidade cultural de indivíduos bilíngues. Veredas on-line – Atemática -2, 90-102. Obtido em 1 de maio de 2015, de <http://www.ufjf.br/revistaveredas/files/2009/12/artigo062.pdf>.
- Melo-Pfeifer, S. (2012). Imagens do (Ensino) Português no Estrangeiro. Webinar para a Comunidade de Prática de Professores de Português PLE/2, do Centro Virtual Camões. Disponível no Canal YouTube do Camões, ICD, em <https://www.youtube.com/watch?v=yN9IfvxqE6A&list=UUnriRzr9n9up9Ay0SQUELWQ&index=1&feature=plcp>.
- Melo-Pfeifer, S. (2014). O que significa ter raízes portuguesas, hoje?: perspectivas de adolescentes e jovens lusodescendentes na Alemanha. Intervenção plenária no congresso PT-ID: Identidades e imagens – posições e visões, realizado em Colónia de 12 a 14 de março.
- Melo-Pfeifer, S. & Pinto, S. (2009). Évolution des images du FLE à l'université : une étude de cas au Portugal, Les Cahiers de l'Acedle, volume 6, número 1. Obtido a 23 de abril de 2015, em [http://acedle.org/IMG/pdf/Melo\\_Pinto\\_Cahiers-Acedle\\_6-1.pdf](http://acedle.org/IMG/pdf/Melo_Pinto_Cahiers-Acedle_6-1.pdf).
- Melo-Pfeifer, S. & Schmidt, A. (2014). Desenha-te a falar as línguas que conheces”: imagens de crianças luso(fono)descendentes na Alemanha acerca da sua Competência Plurilingue. In A. I. Andrade, M<sup>a</sup> H. Araújo e Sá, R. Faneca, F. Martins, A. S. Pinho & A. R. Simões (org.), *A diversidade linguística nos discursos e nas práticas de educação e formação* (pp. 159-182). Aveiro: Universidade de Aveiro.

- Mendes, A.F. (2009). Referencial para o ensino em Português Língua Segunda em cabo Verde, no contexto da oficialização da língua Cabo-Verdiana. Universidade de Lisboa. Obtido a 10 de junho de 2015, de [http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/486/13/ulfl070572\\_tm.pdf](http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/486/13/ulfl070572_tm.pdf).
- Mendes, M. e Caels, F. (2003-2005). *Diversidade linguística na Escola Portuguesa*. Lisboa: ILTEC.
- Microsoft. (2010). *Conte uma história, torne-se um aprendiz ao longo da vida*. Obtido em 20 de abril de 2013, de [http://www.crie.min-edu.pt/files/podcast2/Contar\\_Hist%F3rias\\_Digitais.pdf](http://www.crie.min-edu.pt/files/podcast2/Contar_Hist%F3rias_Digitais.pdf).
- Moran, J. M. (2011). *Las nuevas tecnologías y el re-encantamiento del mundo*. (Trad. Violetta Vega). Obtido em 2 de junho de 2013, de *Aletheia: Revista de desarrollo humano, educativo y social contemporáneo*, Vol. 3, No. 01, 120-127. Obtido em 22 de abril de 2013, de [http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/tecnologias\\_eduacacao/nuevas\\_tecnologias.pdf](http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/tecnologias_eduacacao/nuevas_tecnologias.pdf).
- Nesteruk, O. (2010). Heritage language maintenance and loss among the children of Eastern European immigrants in the USA. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. Vol. 31 (3), 271-286. Obtido a 15 de junho de 2015, de [http://www.researchgate.net/publication/249024440\\_Heritage\\_language\\_maintenance\\_and\\_loss\\_among\\_the\\_children\\_of\\_Eastern\\_European\\_immigrants\\_in\\_the\\_USA](http://www.researchgate.net/publication/249024440_Heritage_language_maintenance_and_loss_among_the_children_of_Eastern_European_immigrants_in_the_USA).
- Nogueira, C. M. M. (2012). *Liderança, cultura e trabalho colaborativo*. Tese de Doutoramento. Obtido em 13 de junho de 2014, de Universidade de Santiago de Compostela: <http://dspace.usc.es/handle/10347/8641>.
- Nunan, D. (1992). *Research Methods in Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nunes, Â. e Ferreira, R. (2012). O Português como língua materna, de origem e de futuro? Anotações sobre cinco décadas de aulas destinadas a crianças lusófonas em Duisburg. In L. R. (Org.), *Escritos lusófonos - Literatura e artes na cultura de língua portuguesa* (pp. 94-113). Duisburg: Edição dos Autores.
- Nunes, F. (2012). *A Europa e os Migrantes no Século XXI*. Obtido em 11 de fevereiro de 2015, de Coimbra: Faculdade de Economia, Universidade de Coimbra: <http://www4.fe.uc.pt/fontes/trabalhos/2012006.pdf>.
- Oliveira, A.P. (2011). Língua e identidade e o falante de inglês canadense: que relação é essa? XI Congresso Internacional da ABECAN: 20 anos de interfaces Brasil-Canadá.

Universidade do Estado da Bahia/Universidade Federal da Bahia. Obtido em 8 de maio de 2015, de <http://www.anaisabecan2011.ufba.br/Arquivos/Oliveira-Adelaide.pdf>.

Perrenoud, P. (2000). *Pedagogia diferenciada: das intenções à ação*. Porto Alegre: ARTMED pedagogia diferenciada.

Pinto, A. G. e Almeida, A. R. (2014). *Alemanha 50 anos de emigração: Portugueses são motivo de respeito e admiração*. *Mundo Português*. § 1-60. Obtido em 12 de fevereiro de 2015, de <http://www.mundoportugues.org/article/view/61628>.

Pinto, J. A. L. (2010). Contributos para a formação continua de professores de português L2 em Cabo Verde: dificuldades perante uma estratégia inovadora. *Tese de Doutoramento*. Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela.

Polinsky, M. (2007). Heritage language narratives. In D.M. Brinton, O. Kagan & S. Bauckus (Eds.). *Heritage Language Education: A New Field Emerging* (pp. 149-164). New York: Routledge.

Quivy, R. & Campenhoudt, L. V. (2005). *Manual de Investigação em Ciências Sociais. Trajectos*. Lisboa: Gradiva. Obtido em 13 de junho de 2014, de <http://www.scribd.com/doc/37937019/Quivy-e-Campenhoudt-Manual-de-Investigacao-em-Ciencias-Sociais>.

UNESCO. (1953). *The use of vernacular languages in education*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Obtido em 30 de maio de 2015, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0000/000028/002897eb.pdf>.

Rastier, F. (2006). De l'origine du langage à l'émergence du milieu humain. *Marges linguistiques*, 11°, 1-30.

Reyna, L. E. M. (2010). *El cuestionario MAALE, técnica para recolección de datos de las variables afectivas motivación y actitudes en el aprendizaje de una lengua extranjera*. *RedELE*, 19, 1-23. Obtido em 13 de junho de 2014, de [http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/MaterialRedEle/Revista/2010\\_19/2010\\_redELE\\_19\\_03Minera.pdf?documentId=0901e72b80dd2779](http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/MaterialRedEle/Revista/2010_19/2010_redELE_19_03Minera.pdf?documentId=0901e72b80dd2779).

Ribeiro, E. (2008). *A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa*. In *Evidência, Araxá*, n°4, 129-148. Obtido em 13 de junho de 2014, de <http://www.uniaraxa.edu.br/ojs/index.php/evidencia/article/view/328/310>.

Ribeiro, P. (2011). *A emigração evoluiu em modalidades distintas, mas no decurso da nossa história fomos tendo sempre saídas*. *Entrevista a Jorge Arroteia*. Lisboa: Observatório da Emigração, Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-IUL), CIES-IUL e DGACCP. Obtido em 12 de fevereiro de 2015, de <http://www.observatorioemigracao.pt/np4/2659.html>.



- Robin, B. R. (2008). *Digital Storytelling: A Powerful Technology Tool for the 21st Century Classroom. The College of Education and Human Ecology. The Ohio State University*. Obtido em 5 de março de 2013, de <http://digitalstorytellingclass.pbworks.com/f/Digital+Storytelling+A+Powerful.pdf>.
- Rollo, M. (coord.); Queiroz, I., Brandão, T., Salgueiro, A., & Pereira, J. (2012b). *Encarte Camões – Da Junta de Educação Nacional ao Instituto Camões (2ª parte)*. Camões, IP. Obtido em 9 de novembro de 2013, de <http://www.instituto-camoes.pt/comunicacao/encarte-jl/da-junta-de-educacao-nacional-aos-instituto-camoes-2-parte>.
- Rollo, M. (coord.); Queiroz, I., Brandão, T., Salgueiro, A., & Pereira, J. (2012a). *Encarte Camões – Da Junta de Educação Nacional ao Instituto Camões*. Camões, IP. Obtido em 6 de novembro de 2013, de <http://www.instituto-camoes.pt/comunicacao/encarte-jl/da-junta-de-educacao-nacional-ao-instituto-camoes>.
- Rovira, L.C. (2008). La relación entre el dioma y la identidad. El uso del idioma materno como derecho humano del inmigrante. Obtido em 24 de maio de 2015, de [http://www.csem.org.br/2008/la\\_relacion\\_entre\\_el\\_idioma\\_y\\_la\\_identidad\\_lourdes\\_rovir\\_a\\_mayo2008.pdf](http://www.csem.org.br/2008/la_relacion_entre_el_idioma_y_la_identidad_lourdes_rovir_a_mayo2008.pdf).
- Santana, J.D. (2012). Língua, cultura e identidade: A Língua Portuguesa como espaço simbólico de identificação no documentário: Língua – Vidas em Português. *Linha d'Água*, 25 (1), 47-66. Obtido em 1 de maio de 2015, de <http://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/37367/40088>.
- Santos, J. N. (2014). Língua e identidade: o desafio dos alunos indígenas/ turma médio solimões do curso de formação de professores indígenas da faculdade de educação/universidade federal das amazonas. CIELLI. Brasil: Universidade Estadual de Maringá. Obtido em 24 de abril de 2015, de <http://cielli2014.com.br/media/doc/50cd2d0d6137c78a7e534b532a4ced88.pdf>.
- Santos, V. M. (2004). *Lusofonia e Projecção Estratégica. Portugal e a CPLP*. Lisboa: Instituto da Defesa Nacional. Obtido em 27 de novembro de 2014, de [http://comum.rcaap.pt/bitstream/123456789/1349/1/NeD109\\_VictorMarquesdosSantos.pdf](http://comum.rcaap.pt/bitstream/123456789/1349/1/NeD109_VictorMarquesdosSantos.pdf).
- Sequeira, R.M. (2007). Português língua segunda. Universidade Aberta. Obtido em 10 de junho de 2015, de <https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2180/1/EBookPL2.pdf>.
- Sim-Sim, I. (1998). *Desenvolvimento da Linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Silva, D. B. (s/d). *O passado no presente: história da promoção e difusão da língua portuguesa no exterior*. Cadernos do CNLF. Obtido em 27 de novembro de 2014, de



[http://www.delfimsantos.com/textos/DSilva\\_Historia\\_promocao\\_lingua\\_portuguesa\\_exterior\\_sd.pdf](http://www.delfimsantos.com/textos/DSilva_Historia_promocao_lingua_portuguesa_exterior_sd.pdf).

Silva, M. F. (2013). *Qualificação do Ensino Português no Estrangeiro e difusão da língua portuguesa*. In *Seminário/webinário, Política de Língua, Planeamento Linguístico e Mudança Social, homenagem a Robert L. Cooper*. Lisboa: Universidade Aberta. Obtido em 6 de março de 2015, de [http://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2683/1/Qualifica%C3%A7%C3%A3o\\_ensinoLP\\_estrangeiro\\_difus%C3%A3oLP.pdf](http://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2683/1/Qualifica%C3%A7%C3%A3o_ensinoLP_estrangeiro_difus%C3%A3oLP.pdf).

Soares, S.M.C.C.D. (2012). *Português Língua de Herança: Da teoria à prática*. Tese de Mestrado. Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Obtido a 15 de junho de 2015, de [http://sigarra.up.pt/flup/pt/pubs\\_pesquisa.show\\_publ\\_file?pct\\_gdoc\\_id=33742](http://sigarra.up.pt/flup/pt/pubs_pesquisa.show_publ_file?pct_gdoc_id=33742).

Souza, N. R., Costa, A. P., & Moreira, A. (2011a). *Análise de Dados Qualitativos Suportada pelo software WebQDA*. Comunicação apresentada na VII Conferência Internacional TIC na Educação (Challenges). Universidade do Minho. Obtido a 19 de junho de 2014, de [https://www.webqda.com/wp\\_site/wpcontent/uploads/2012/06/artigoChallenges2011.pdf](https://www.webqda.com/wp_site/wpcontent/uploads/2012/06/artigoChallenges2011.pdf).

Souza, F. N., Costa, A. P., Moreira, A., & Souza, D. N. (2011b). *WebQDA – software de apoio à análise qualitativa. Manual do utilizador*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Souza, N. R., Costa, A. P., & Moreira, A. (2011c). Questionamento no Processo de Análise de Dados Qualitativos com apoio do software WebQDA. *EduSer – Revista de educação*, 3 (1), 19-30. Obtido a 19 de junho de 2014, de [https://www.webqda.com/wp\\_site/wp-content/uploads/2012/06/artigoEduser2011.pdf](https://www.webqda.com/wp_site/wp-content/uploads/2012/06/artigoEduser2011.pdf).

Souza, N. R., Costa, A. P., & Moreira, A. (2010). *WebQDA: software de Apoio à Análise Qualitativa*. Comunicação apresentada na 5ª Conferência Ibérica de Sistemas e Tecnologias de Informação, CISTI'2010. Santiago de Compostela: Espanha. Obtido em 2014 de junho de 19, de [https://www.webqda.com/wp\\_site/wp-content/uploads/2012/06/CISTI2010\\_WebQDADevelopment.pdf](https://www.webqda.com/wp_site/wp-content/uploads/2012/06/CISTI2010_WebQDADevelopment.pdf).

Spinassé, K.P. (2006). Os conceitos Língua Materna, Segunda Língua e Língua Estrangeira e os falantes de línguas alóctones minoritárias no Sul do Brasil. *Revista Contingentia*, vol.1. Obtido em 25 de março de 2015, de [www.seer.ufrgs.br/contingentia/article/download/3837/2144](http://www.seer.ufrgs.br/contingentia/article/download/3837/2144).

Tavares, C.F. (2007). *Didáctica do Português Língua Materna e Língua Não Materna no Ensino Básico*. Porto: Porto Editora.

Teyssier, P. (1982). *História da Língua Portuguesa*. Martins Fontes. Obtido em 20 de novembro de 2014, de [http://disciplinas.stoa.usp.br/pluginfile.php/158086/mod\\_resource/content/1/TEYSSIER\\_%20HistoriaDaLinguaPortuguesa.pdf](http://disciplinas.stoa.usp.br/pluginfile.php/158086/mod_resource/content/1/TEYSSIER_%20HistoriaDaLinguaPortuguesa.pdf).

- Trujillo Sáez, F. (2007). *Del MCER al PEL: implicaciones en la Enseñanza - Aprendizaje de lenguas*. Obtido em 12 de novembro de 2014, de [http://eibz.educacion.navarra.es/baliabideak/portfolioa/agenda/tenerife/ponencia\\_peltene\\_fer\\_tru.pdf](http://eibz.educacion.navarra.es/baliabideak/portfolioa/agenda/tenerife/ponencia_peltene_fer_tru.pdf).
- Tuckman, B. (2000). *Manual de investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Turato, E. R. (2005). Métodos qualitativos e quantitativos na área da saúde: definições, diferenças e seus objetos de pesquisa. *Revista de Saúde Pública*, 39(3); 507-514. Obtido em 12 de junho de 2014, de <http://www.scielo.br/pdf/rsp/v39n3/24808.pdf>.
- Valdés, G. (2005), Bilingualism, Heritage Language Learner and SLA Research: Opportunities Lost or Seized?, *The Modern Language Journal*, 89/II, 410-426. Obtido em 13 de junho de 2015, de [http://www.gwinnett.k12.ga.us/HopkinsES/Alfonso\\_Web/ESOL%20Modification%20Research/Valdes\\_bilingualism\\_Heritage\\_language\\_learners\\_SLA\\_opp.pdf](http://www.gwinnett.k12.ga.us/HopkinsES/Alfonso_Web/ESOL%20Modification%20Research/Valdes_bilingualism_Heritage_language_learners_SLA_opp.pdf).
- Van Lier, L. (1998). *The Classroom and the Language Learner*. London: Longman.
- Vasconcelos, T. (2006a). *Etnografia-investigar a experiencia vivida*. Porto: Porto Editora.
- Vasconcelos, T. (2006b). O registo etnográfico. In J. L. (Orgs.), *Fazer investigação – contributos para a elaboração de dissertações e teses* (pp. 85-104). Porto: Porto Editora.
- Vez, J. M. (2010). Didáctica de las lenguas extranjeras: paradigmas de investigación. *Lingvarvm Arena – VOL. 1 - N.º 1*, 81 – 102.
- Vez, J. M. (2009). Multilingual Education in Europe: Policy Developments. *Porta Linguarum*, nº 12; 7-24.
- Vinogradova, P. (2014). Digital stories in heritage language education: Empowering heritage language learners through a pedagogy of multiliteracies. In D. C. In T. Wiley, *Handbook of heritage, community, and Native American languages in the United States: Research, educational practice, and policy* (pp. 314-323). Oxon: Routledge.



## Legislação e outros documentos

---





Decreto com força de lei de 22, de março de 1911. Ministério do Interior. Obtido em 5 de novembro de 2013, de [http://memoria.ul.pt/images/5/59/DG\\_068\\_1911-03-22.jpg](http://memoria.ul.pt/images/5/59/DG_068_1911-03-22.jpg).

Decreto nº 9332, de 29 de dezembro de 1923. Ministério da Instrução Pública. Obtido em 5 de novembro de 2013, de <http://dre.pt/pdf1s/5C1923/5C12/5C27800/5C15111512.pdf>.

Portaria n.º 3 914, de 25 de fevereiro de 1924. Ministério da Instrução pública. Obtido em 5 de novembro de 2013, de <http://dre.pt/pdf1s/5C1924/5C02/5C04300/5C03180318.pdf>.

Decreto nº 16 381, de 16 de janeiro de 1929. Ministério da Instrução Pública. Obtido em 6 de novembro de 2013, de <http://dre.pt/pdf1sdip/1929/01/01300/01220124.pdf>.

Decreto nº 17 037, de 26 de junho de 1929. Ministério da Instrução Pública. Obtido em 9 de novembro de 2013, de <http://dre.pt/pdf1s/5C1929/5C06/5C14300/5C15361542.pdf>.

Decreto-Lei nº 2661, de 19 de maio de 1936. Ministério da Educação Nacional. Obtido em 10 de novembro de 2013, de <http://dre.pt/pdf1s/5C1936/5C05/5C11600/5C05360547.pdf>.

Decreto-Lei n.º 38 680, de 16 de março de 1952. Ministério da Educação Nacional. Obtido em 16 de novembro de 2013, de [http://www.fct.pt/historia/docs/DecretoLei38680\\_1952.pdf](http://www.fct.pt/historia/docs/DecretoLei38680_1952.pdf).

Decreto n.º 45 418, de 9 de dezembro de 1963. Ministério da Educação Nacional. Obtido em 16 de novembro de 2013, de <http://dre.pt/pdf1s/5C1963/5C12/5C28800/5C19471948.pdf>.

Decreto-Lei n.º 46 038, de 16 de novembro de 1964. Ministério da Educação Nacional. Obtido em 16 de novembro de 2013, de <http://dre.pt/pdf1s/5C1964/5C11/5C26900/5C16161619.pdf>.

Decreto-Lei n.º 613/73, de 15 de novembro. Ministério da Educação Nacional. Obtido em 16 de novembro de 2013, <http://dre.pt/pdf1s/5C1973/5C11/5C26700/5C22062210.pdf>.

Decreto n.º 538/76, de 9 de julho. Ministério da Administração Interna, das Finanças e da Educação e Investigação Científica. Obtido em 16 de novembro de 2013, de <http://dre.pt/pdf1s/5C1976/5C07/5C15900/5C15081512.pdf>.

Decreto-Lei n.º 541/76, de 9 de julho. Ministério da Educação e Investigação Científica. Obtido em 16 de novembro de 2013, de <http://dre.pt/pdf1s/5C1976/5C07/5C15900/5C15151516.pdf>.



Decreto-Lei n.º 50/80, de 22 de março. Ministério da Educação e Ciência. Obtido em 16 de novembro de 2013, de <http://www.dre.pt/pdf1s/5C1980/5C03/5C06900/5C05260527.pdf>.

Decreto-Lei n.º 44/73, de 12 de fevereiro. Ministério da Educação Nacional. Obtido em 16 de novembro de 2013, de <http://www.dre.pt/pdf1s/5C1973/5C02/5C03600/5C02000204.pdf>.

Decreto-Lei n.º 45/73, de 12 de fevereiro. Ministério da Educação Nacional. Obtido em 16 de novembro de 2013, de <http://www.dre.pt/pdf1s/5C1973/5C02/5C03600/5C02040208.pdf>.

Decreto-Lei n. 135/92, de 15 de julho. Ministério da Educação. Obtido em 17 de novembro de 2013, de <http://www.dre.pt/pdf1s/5C1992/5C07/5C161A00/5C33173322.pdf>.

Decreto Regulamentar n.º 15/92, de 15 de julho. Ministério da Educação. Obtido em 17 de novembro de 2013, de <http://www.dre.pt/pdf1s/5C1992/5C07/5C161B00/5C33243327.pdf>.

Decreto-Lei n.º 21/2012, de 30 de janeiro. Ministério dos Negócios Estrangeiros. Obtido em 17 de novembro de 2013, de [http://c1.camoes.cdn.cloudapp.pt/phocadownload/decretos\\_lei/dl21\\_2012\\_lo\\_camoes.pdf](http://c1.camoes.cdn.cloudapp.pt/phocadownload/decretos_lei/dl21_2012_lo_camoes.pdf).

Portaria n.º 194/2012, de 20 de junho. Ministério dos Negócios Estrangeiros. Obtido em 17 de novembro de 2013, de [http://c1.camoes.cdn.cloudapp.pt/phocadownload/portarias/portaria194\\_estatutos\\_camoes.pdf](http://c1.camoes.cdn.cloudapp.pt/phocadownload/portarias/portaria194_estatutos_camoes.pdf).

Decreto-Lei n.º 362/89, de 19 de outubro. Ministério da Educação. Obtido em 26 de novembro de 2013, de <http://dre.tretas.org/dre/21555/>.

Decreto-Lei n.º 48/94, de 24 de fevereiro. Ministério dos Negócios Estrangeiros. Obtido em 26 de novembro de 2013, de <http://www.dre.pt/pdf1s/5C1994/5C02/5C046A00/5C08300835.pdf>.

Decreto-Lei n. 52/95, de 20 de março. Ministério dos Negócios Estrangeiros. Obtido em 27 de novembro de 2013, de <http://www.dre.pt/pdf1s/5C1995/5C03/5C067A00/5C14941501.pdf>.

Decreto-Lei n.170 /97, de 5 de julho. Ministério dos Negócios Estrangeiros. Obtido em 27 de novembro de 2013, de <http://www.dre.pt/pdf1s/5C1997/5C07/5C153A00/5C33203326.pdf>.

Decreto-Lei n. 132/96, de 13 de agosto. Ministério dos Negócios Estrangeiros. Obtido em 27 de novembro de 2013, de <http://www.dre.pt/pdf1s/5C1996/5C08/5C187A00/5C25022502.pdf>.

Decreto-Lei n.º 204/2006, de 27 de outubro. Ministério dos Negócios Estrangeiros. Obtido em 28 de novembro de 2013, de <http://dre.pt/pdf1sdip/2006/10/20800/74477454.PDF>.

Decreto-Lei n.º 119/2007, de 27 de abril. Ministério dos Negócios Estrangeiros. Obtido em 28 de novembro de 2013, de <http://www.dre.pt/pdf1s/5C2007/5C04/5C08200/5C26042606.pdf>.

Portaria nº 509/2007, de 30 de abril. Ministério dos Negócios Estrangeiros. Obtido em 28 de novembro de 2013, de <http://dre.pt/pdf1sdip/2007/04/08300/28092810.pdf>.

Decreto-Lei n.º 165-A/2009, de 28 de julho. Ministério dos Negócios Estrangeiros. Obtido em 29 de novembro de 2013, de <http://www.instituto-camoes.pt>.

Decreto-Lei n.º 165-C/2009, de 28 de julho. Ministério dos Negócios Estrangeiros. Obtido em 29 de novembro de 2013, de <http://www.instituto-camoes.pt>.

Decreto-Lei n.º 121/2011, de 29 de dezembro. Ministério dos Negócios Estrangeiros. Obtido em 29 de novembro de 2013, de <http://dre.pt/pdfgratis/2011/12/24900.pdf>.

Decreto-Lei n.º 21-C/2012, de 30 de janeiro. Ministério dos Negócios Estrangeiros. Obtido em 29 de novembro de 2013, de [http://c1.camoes.cdn.cloudapp.pt/phocadownload/decretos\\_lei/dl21\\_2012\\_lo\\_camoes.pdf](http://c1.camoes.cdn.cloudapp.pt/phocadownload/decretos_lei/dl21_2012_lo_camoes.pdf).

Deliberação n.º 1201/2012, de 30 de agosto. Ministério dos Negócios Estrangeiros. Obtido em 29 de novembro de 2013, de <http://www.instituto-camoes.pt>.

Despacho n.º 8613/2013, de 3 de julho. Ministério dos Negócios Estrangeiros. Obtido em 29 de novembro de 2013, de <http://dre.pt/pdfgratis2s/2013/07/2S126A0000S00.pdf>.

Decreto-Lei 165/2006, de 11 de agosto. Ministério da Educação. Obtido em 17 de dezembro de 2014, de [https://cepealemanha.files.wordpress.com/2010/12/decreto\\_lei-165\\_2006.pdf](https://cepealemanha.files.wordpress.com/2010/12/decreto_lei-165_2006.pdf).

Resolução do Conselho de Ministros nº 188/2008, de 27 de novembro. Presidência do Conselho de Ministros. Obtido em 17 de dezembro de 2014, de [https://cepealemanha.files.wordpress.com/2010/12/rcm\\_188\\_2008.pdf](https://cepealemanha.files.wordpress.com/2010/12/rcm_188_2008.pdf).

Decreto-Lei 165C/2009 de 28 de julho. Ministério da Educação. Obtido em 17 de dezembro de 2014, [https://cepealemanha.files.wordpress.com/2010/12/decreto\\_lei\\_165\\_c\\_2009.pdf](https://cepealemanha.files.wordpress.com/2010/12/decreto_lei_165_c_2009.pdf).

Portaria n.º 232/2012 de 6 de agosto de 2012. Ministério dos Negócios Estrangeiros e da Educação e Ciência. Obtido em 17 de dezembro de 2014, de [https://cepealemanha.files.wordpress.com/2010/12/portaria\\_certificac3a7c3a3o-epe-6-de-agosto-2012.pdf](https://cepealemanha.files.wordpress.com/2010/12/portaria_certificac3a7c3a3o-epe-6-de-agosto-2012.pdf).

Decreto-Lei n.º 234/2012 de 30 de outubro. Ministério dos Negócios Estrangeiros. Obtido em 17 de dezembro de 2014, de [https://cepealemanha.files.wordpress.com/2010/12/decreto-lei-234\\_2012.pdf](https://cepealemanha.files.wordpress.com/2010/12/decreto-lei-234_2012.pdf).

Despacho n.º 21 787/2005 de 18 de outubro de 2005. Ministério da Educação. Obtido em 10 de março de 2015, de <http://pt.slideshare.net/EnsinarPortuguesAndaluzia/despacho-n-21-7872005-2-srie-de-28-de-setembro-de-2005-do-secretrio-de-estado-adjunto-e-da-educao-publicado-no-dirio-da-repblica-2-srie-n-200-de-18-de-outubro-de-2005>.

Portaria n.º 914/2009 de 17 de agosto de 2009. Ministério da Educação. Obtido em 10 de março de 2015, de <http://pt.slideshare.net/EnsinarPortuguesAndaluzia/legislao-ple>.

Despacho n.º 21 787/2005 de 28 de setembro de 2005. Obtido em 10 de março de 2015, de <http://pt.slideshare.net/EnsinarPortuguesAndaluzia/despacho-n-21-7872005-2-srie-de-28-de-setembro-de-2005-do-secretrio-de-estado-adjunto-e-da-educao-publicado-no-dirio-da-repblica-2-srie-n-200-de-18-de-outubro-de-2005>.

Portaria n.º 914/2009 de 17 de agosto de 2009. Obtido em 10 de março de 2015, de <http://pt.slideshare.net/EnsinarPortuguesAndaluzia/legislao-ple>.

## Sitografia

---





### **Assembleia da República**

<http://www.parlamento.pt/Legislacao/Paginas/ConstituicaoRepublicaPortuguesa.aspx>

<http://www.parlamento.pt/Legislacao/Documents/constpt2005.pdf>

### **Camões – Instituto da Cooperação e da Língua, I.P.**

<http://www.instituto-camoes.pt/>

<http://www.instituto-camoes.pt/comunicacao/encarte-jl/da-junta-de-educacao-nacional-ao-instituto-camoes>

<http://www.instituto-camoes.pt/noticias/atividades-na-sede/historia-do-instituto-camoes-lancada-a-5-de-junho>

<http://www.instituto-camoes.pt/comunicacao/encarte-jl/da-junta-de-educacao-nacional-ao-instituto-camoes-uma-visao-quase-contemporanea>

<http://www.instituto-camoes.pt/comunicacao/encarte-jl/da-junta-de-educacao-nacional-aos-instituto-camoes-2-parte>

<http://www.instituto-camoes.pt/historia-do-ic>

<http://www.instituto-camoes.pt/informacao-institucional/missao-do-camoes>

<http://www.instituto-camoes.pt/informacao-institucional/organizacao-e-funcoes>

<http://www.instituto-camoes.pt/informacao-institucional/missao-do-camoes>

[http://d3f5055r2rwsy1.cloudfront.net/images/stories/EPE\\_incricoes\\_2011\\_2012/quarepe/manual\\_quarepe\\_tarefas\\_versao\\_final\\_janeiro\\_2012.pdf](http://d3f5055r2rwsy1.cloudfront.net/images/stories/EPE_incricoes_2011_2012/quarepe/manual_quarepe_tarefas_versao_final_janeiro_2012.pdf)

### **Conselho da Europa**

[http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Leaflet07\\_Guide\\_Profil\\_FR.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Leaflet07_Guide_Profil_FR.pdf)

[http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Profils\\_EN.asp](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Profils_EN.asp)

[http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Guide\\_niveau3\\_en.asp](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Guide_niveau3_en.asp)

<http://www.goethe.de/ins/cz/prj/ets/meh/por/ptindex.htm>

### **CPLP – Comunidade dos Países de Língua Portuguesa**

<http://www.cplp.org/>

### **Cultura Digit@l**

<http://cultura-digital.wikispaces.com/Digital+Storytelling>

### **Digital Storytelling**

<http://electronicportfolios.com/digistory>



### **Deutsche Welle**

<http://www.dw.de/ren%C3%A2nia-do-norte-vestf%C3%A1lia/a-875825>

### **Governo de Portugal**

<http://www.portugal.gov.pt/media/464012/GC01.pdf>

<http://www.portugal.gov.pt/media/464033/GC09.pdf>

<http://www.portugal.gov.pt/media/464036/GC10.pdf>

<http://www.portugal.gov.pt/media/464039/GC11.pdf>

<http://www.portugal.gov.pt/media/464048/GC14.pdf>

<http://www.unic.pt/images/stories/publicacoes/ProgramaGovernoXVII.pdf>

[http://www.portugal.gov.pt/media/130538/programa\\_gc19.pdf](http://www.portugal.gov.pt/media/130538/programa_gc19.pdf)

<http://www.oi.acidi.gov.pt/docs/pdf/EstudoOI%208.pdf>

### **Mundo Português**

<http://www.mundoportugues.org/article/view/61628>

### **Observatório da emigração**

<http://www.observatorioemigracao.secomunidades.pt/np4/3867.html>

[http://www.observatorioemigracao.secomunidades.pt/np4/?newsId=3924&fileName=OEm\\_EmigracaoPortuguesa2014\\_RelatorioEst.pdf](http://www.observatorioemigracao.secomunidades.pt/np4/?newsId=3924&fileName=OEm_EmigracaoPortuguesa2014_RelatorioEst.pdf)

### **Observatório da língua portuguesa**

<http://www.observatorio-lp.sapo.pt/pt>

### **RTP – Notícias**

<http://www.rtp.pt/noticias/index.php?article=209731&tm=8&layout=121&visual=49>

## Índices remissivos

---





## ÍNDICE DE AUTORES

Aires .....	7, 105, 106	Cummins .....	87
Albarello <i>et al</i> .....	7, 105	Dabène .....	83
Almeida <i>et al</i> .....	112, 113	Daniel Cassany .....	27
Ançã .....	83, 85	Esteban.....	7, 111
Andrade .....	3	Fino .....	112
Antunes .....	36, 83	Fischer.....	26
Araújo e Sá & Pinto .....	92	Flores .....	88, 89, 90
Araújo e Sá <i>et al</i> .....	89, 91	Flores & Melo-Pfeifer.....	93
Areán-Garcia .....	29	Fortin.....	7, 105, 106, 113
Barbosa e Flores .....	88, 90	García.....	89
Beacco .....	12, 13, 14, 15, 16	García <i>et al</i> .....	88
Bell.....	7, 101, 106, 107	Geertz.....	102
Bell & Albarello .....	107	Given.....	108
Bento .....	7, 101, 103	Gomes .....	29, 30, 71, 101, 112
Bogdan & Biklen...7, 102, 103, 105, 106, 151		González Piñeiro <i>et al</i> .....	57, 93, 94, 95, 96
Bouzada Fernández.....	80	Grosso .....	84, 96
Brito .....	78	Grosso <i>et al</i> ...58, 59, 60, 66, 68, 71, 73, 84, 94, 96	
Bull & Kajder .....	114	Hornberger & Wang .....	90, 91
Camões IP...63, 64, 66, 75, 80, 81, 86, 116		Jardim & Pereira.....	102
Carvalho <i>et al</i> .....	85	Kaffel .....	131
Castellotti, Coste & Moore.....	92	Kagan & Dillon .....	87
Colás Bravo e Buendía Eisman .....	103	Lamas.....	7, 77, 78, 79, 101
Conseil de l'Europe.....	14, 17	Leal .....	107
Conselho da Europa .....	80	Leiria.....	85, 86
Cordeiro.....	31	Lessard-Hébert <i>et al</i> .....	105, 106, 107
Coste.....	92	Luque .....	77
Coste <i>et al</i> .....	93	Machado.....	77
Coutinho .....	103		

Mateus .....	81	Ribeiro .....	104
Mattos e Silva .....	29	Robin.....	7, 114
Megale.....	79	Rollo .....	40, 41
Melo-Pfeifer.....	86, 89, 90, 93	Rovira.....	78
Melo-Pfeifer & Pinto .....	92	Santana.....	79
Melo-Pfeifer & Schmidt.....	93, 94	Santos.....	30, 79
Mendes .....	11, 82	Sequeira.....	83
Microsoft .....	114	Silva .....	30, 54
Moran .....	131	Sim-Sim .....	83
Nogueira .....	7, 106	Soares.....	88
Nunan .....	7, 112	Souza <i>et al</i> .....	7, 108, 109, 110, 111, 143
Nunes.....	35	Spinassé.....	83, 85
Nunes e Ferreira.....	32	Tavares.....	83
Oliveira.....	78, 79	Teyssier.....	28, 29
Pereira .....	7	Tuckman .....	104, 105, 107
Perrenoud.....	56	Turato.....	7, 101, 102
Piñeiro .....	12, 20, 21	UNESCO.....	82
Pinto .....	7, 103, 105, 114	Valdés .....	87
Pinto <i>et al</i> .....	36, 37	Van Lier .....	112
Quivy & Campenhoudt .....	7, 104, 106	Vasconcelos.....	7, 112, 113
Rastier .....	35	Vinogradova.....	7, 114
Reyna.....	7, 104, 105		

## ÍNDICE DE PALAVRAS

- abordagem etnográfica, 111
- abordagem intercultural, 20
- abordagem qualitativa, 101
- afetividade, 113, 114
- aluno, 26, 52, 58, 63, 65, 66, 67, 68, 69, 71, 114, 117, 119, 122, 126, 127, 130, 151, 152, 153
- alunos, 4, 7, 19, 22, 24, 26, 32, 36, 46, 48, 51, 54, 56, 57, 59, 61, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 71, 75, 101, 104, 105, 112, 113, 114, 115, 117, 118, 119, 120, 122, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 136, 137, 151, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 165, 181, 188, 189, 191
- análise de dados, 54, 102, 108, 151
- análise qualitativa, 108
- aprendentes, 12, 17, 18, 20, 21, 22, 24, 25, 66, 197
- aprendizagem, 4, 12, 14, 15, 16, 18, 19, 21, 25, 26, 27, 38, 39, 42, 45, 46, 55, 64, 66, 72, 76, 113, 114, 118, 122, 123, 131, 133, 135, 136, 141, 142, 155, 163, 174, 177, 182, 185, 196
- aprendizagem comunicativa, 95, 96
- aprendizagem das línguas, 11, 16, 17, 18, 19, 27, 52
- autonomia do aluno, 26, 53
- avaliação, 12, 17, 24, 26, 27, 48, 51, 53, 56, 66, 67, 121, 122, 123, 130
- certificação, 17, 38, 46, 48, 49, 50, 51, 53, 56, 67, 68, 70, 71, 196
- cidadania democrática, 11, 13, 16, 53, 55
- cidadania europeia, 17, 25, 197
- cidadãos europeus, 13, 16, 18, 27
- competência plurilingue e pluricultural, 14, 19, 92, 93, 94, 197, 198
- competências, 4, 14, 17, 18, 19, 20, 21, 24, 25, 41, 43, 45, 46, 47, 48, 51, 52, 53, 56, 57, 58, 59, 61, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 70, 71, 72, 75, 82, 93, 94, 95, 96
- competências específicas, 45
- competências gerais, 19, 20, 53, 55, 56, 65, 95
- competências linguísticas, 20, 21, 26, 56, 59, 121, 122, 128
- competências plurilingues, 11, 16, 17, 82, 91, 93, 94, 196
- competências pragmáticas, 59
- competências sociolinguísticas, 59, 60, 95
- compreensão, 11, 13, 16, 27, 28, 52, 61, 65, 67, 70, 78, 80, 89, 94, 101, 102, 103, 105, 112, 122
- comunidades portuguesas, 11, 35, 38, 39, 42, 43, 45, 46, 49, 50, 52, 195, 196
- conhecimento sociocultural, 21, 58, 71, 72, 73, 74, 197
- Conselho da Europa, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 25, 26, 31, 75, 198

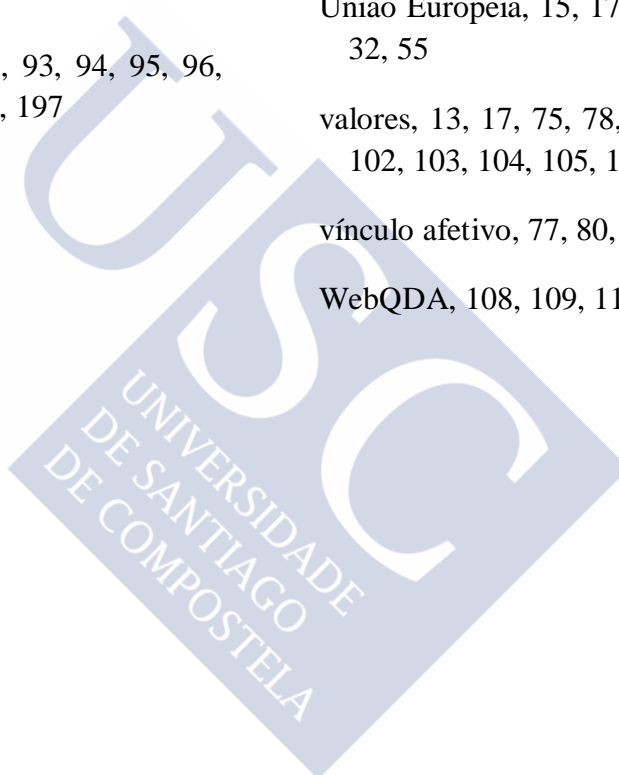


- contexto, 12, 18, 19, 20, 24, 25, 28, 35, 36, 40, 42, 47, 49, 51, 52, 54, 56, 57, 60, 61, 63, 64, 65, 66, 69, 71, 75, 78, 79, 81, 82, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 94, 95, 96, 97, 101, 102, 103, 104, 108, 112, 113, 114, 115, 116, 122, 136, 155, 157, 188, 190, 195, 198, 199
- contexto cultural, 133, 135, 136, 141, 142, 177, 186
- contexto motivacional, 7, 141, 163
- contexto plurilingue, 22, 60, 83
- crenças, 78, 79, 81, 96, 102, 105
- critérios, 19, 51, 60, 68, 81, 83, 84, 85, 130, 157
- cultura de pertença, 59, 71, 96, 191
- cultura portuguesa, 11, 32, 36, 38, 40, 41, 43, 45, 50, 52, 53, 55, 59, 72, 88, 116, 158, 160, 165
- Cultura Portuguesa, 35
- cultural, 17, 197, 198
- culturas, 16, 20, 27, 30, 40, 59, 71, 78, 79, 80, 81, 85, 89, 91, 93, 96, 114, 189, 191
- currículo, 15, 16, 24, 25, 33, 38, 43, 50, 55, 56, 57, 83, 86, 92, 94, 95, 196
- descritores, 22, 24, 25, 56, 60, 61
- descritores de avaliação, 24
- difusão, 15, 31, 32, 35, 37, 38, 39, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 195, 196
- diversidade, 4, 31, 51, 52, 54, 56, 64, 75, 79, 87
- diversidade cultural, 13, 18, 20, 22, 28, 73, 79
- diversidade linguística, 11, 13, 15, 20, 21, 22, 25, 28, 31, 79, 92, 93, 196
- divulgação, 30, 33, 35, 38, 39, 42, 44, 45, 48, 49, 50, 51, 195, 196
- documento orientador, 18, 27, 56, 57, 61, 76
- educação, 11, 12, 13, 16, 20, 43, 44, 47, 48, 49, 50, 51, 65, 66, 71, 92, 108, 111, 112, 113, 203
- educação plurilingue, 13, 14, 16, 197
- EE/Pais, 5, 8, 131, 136, 137, 141, 143, 151, 156, 160, 161, 163, 165, 166, 167, 168, 169, 173, 174, 175, 177, 178, 179, 187, 188, 190
- emigrantes, 29, 34, 35, 36, 37, 42, 43, 44, 86, 89, 195
- Ensino de Português no Estrangeiro, 4, 5, 6, 7, 8, 11, 33, 35, 37, 38, 43, 44, 45, 46, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 60, 61, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 71, 76, 77, 80, 81, 82, 84, 85, 86, 90, 91, 94, 96, 97, 117, 118, 195, 196, 197
- ensino e aprendizagem, 7, 8, 12, 13, 17, 18, 19, 20, 24, 26, 28, 33, 52, 55, 57, 63, 77, 81, 91, 92, 94, 113, 197, 198
- ensino paralelo, 76, 116, 117, 118
- entrevista, 33, 36, 37, 104, 105, 106, 107, 119, 131, 132, 134, 136, 137, 160, 178, 181
- entrevistas, 8, 103, 104, 105, 106, 107, 109, 111, 136, 137, 139, 141, 142, 143, 151, 160, 163, 181, 182
- estatuto, 14, 47, 63, 77, 81, 82, 84, 85, 86, 87, 89, 90, 92

- estratégias, 19, 24, 32, 49, 50, 58, 63, 66, 67, 92, 93, 96, 122, 127
- etnografia, 111, 112, 113, 114
- etnógrafo, 113
- Europa, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 27, 28, 29, 33, 69, 73
- falantes da língua de herança, 84
- falantes da língua herança, 88
- falantes de herança, 89, 90, 91, 93
- finalidades, 11, 16, 19, 23, 53, 55, 56, 63, 85
- Guia, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 75, 197
- herança, 13, 81, 88, 197
- heterogeneidade, 61, 63, 69, 76, 77, 85, 95
- Histórias Digitais, 5, 7, 8, 114, 119, 120, 122, 123, 125, 127, 128, 129, 130, 131, 151, 156, 157, 158, 159, 160
- identidade, 4, 20, 30, 31, 35, 37, 49, 50, 59, 71, 72, 73, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 85, 86, 88, 89, 90, 91, 92, 101, 112, 113, 114, 121, 122, 124, 128, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 165, 169, 183, 188, 195, 197
- identidade cultural, 3, 49, 79, 80, 114, 141, 142, 157, 177, 186, 189, 195, 198
- identidade europeia, 11, 14
- imagens, 89, 91, 92, 102, 121, 125, 127, 131, 157, 158, 160, 185
- imigrantes, 31, 32, 52, 90, 119, 152, 168, 181, 187
- inclusão, 28, 43, 55
- inquérito, 101, 104, 105, 119, 120, 151, 165
- inquéritos, 104, 120
- instrumentos de avaliação, 55, 67
- interculturalidade, 21, 71
- investigação etnográfica, 103, 112, 113, 114
- investigação qualitativa, 101, 102, 103, 104, 111, 119, 160
- língua, 4, 11, 14, 15, 16, 18, 19, 20, 21, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 40, 42, 43, 45, 46, 49, 50, 52, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 61, 62, 63, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 94, 95, 96, 111, 114, 116, 129, 135, 141, 142, 153, 154, 155, 156, 165, 168, 178, 183, 186, 188, 189, 191, 195, 196, 197
- língua de herança, 4, 49, 63, 65, 75, 76, 78, 81, 86, 90, 190, 196, 197
- língua dominante, 81, 83
- língua e cultura portuguesas, 4, 5, 6, 33, 37, 38, 39, 42, 43, 44, 45, 46, 48, 51, 55, 57, 76, 189, 195, 196, 197
- língua estrangeira, 4, 5, 14, 33, 38, 44, 46, 47, 50, 54, 65, 76, 78, 81, 84, 87, 156, 190, 196, 197
- língua franca, 15, 16, 29
- língua maioritária, 89
- língua materna, 4, 5, 14, 21, 29, 46, 47, 48, 49, 54, 71, 72, 76, 78, 81, 83, 84, 86, 87, 90, 156, 165, 169, 183, 190, 195, 196, 197
- língua nacional, 15, 29

- língua não materna, 38, 47, 48, 65, 196
- língua portuguesa, 4, 28, 29, 30, 31, 54, 84, 85, 86, 88, 89, 90, 91, 92, 188, 189, 190, 191, 195, 197
- língua segunda, 38, 47, 48, 50, 75, 76, 84, 196, 197
- línguas minoritárias, 14, 15, 18, 31, 89
- línguas vivas, 12, 18, 19, 27
- lusodescendentes, 4, 33, 38, 39, 44, 46, 48, 49, 52, 54, 101, 195, 196
- lusofonia, 30
- materiais, 16, 18, 26, 38, 46, 48, 50, 51, 54, 55, 56, 58, 65, 71, 94, 95, 103, 122, 196
- metodologia, 15, 25, 54, 56, 63, 65, 101, 103, 112, 122, 123
- metodologias de ensino, 17, 198
- mobilidade, 12, 13, 14, 15, 18, 25, 28, 54, 55, 68, 82, 87
- monolinguismo, 14
- motivação, 68, 72, 81, 85, 89, 114, 134, 142, 163, 165, 182
- multilinguismo, 11, 14, 32
- níveis comuns de referência, 22, 23, 24, 25, 60
- níveis de competência, 17, 61, 62
- nível de proficiência, 25, 51, 56, 65, 72, 120, 157, 158, 159
- opções metodológicas, 19, 24, 25
- perfil, 4, 5, 8, 55, 57, 65, 72, 81, 84, 105, 115, 118, 119, 132, 136, 153
- perfil pessoal e linguístico, 7, 105, 119, 151
- perfis linguísticos e culturais, 5, 77, 81
- pertença, 59, 81, 83, 90, 91, 197
- plurilingue, 11, 16, 17, 21, 53, 55, 57, 82, 87, 88, 93, 94, 196
- plurilinguismo, 11, 12, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 27, 28, 82, 196, 198
- políticas linguísticas educativas, 6, 12, 13, 14, 15, 16, 27, 28, 52, 53, 55, 59, 71, 75, 196, 197
- portefólio, 26, 67
- Portefólio Europeu das Línguas, 12, 17, 25, 26, 27, 28, 52, 75
- Português Língua de Herança, 3, 7, 80, 81, 82, 85, 86, 88, 90, 91, 199
- Português Língua Estrangeira, 3, 7, 54, 81, 82, 85, 86, 88
- Português Língua Materna, 3, 7, 54, 81, 82, 84, 85, 86, 88
- professores, 16, 18, 24, 35, 38, 39, 40, 42, 44, 45, 46, 48, 50, 54, 56, 57, 67, 68, 75, 76, 81, 116, 117, 196
- promoção, 11, 15, 18, 32, 33, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 44, 45, 46, 47, 49, 50, 53, 55, 57, 91, 195, 196
- QECR, 6, 12, 14, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 48, 52, 53, 55, 56, 57, 58, 60, 61, 63, 65, 71, 75, 93, 96, 97, 196
- QuaREPE, 47, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 60, 61, 63, 64, 65, 68, 71, 72, 73, 75, 94, 95, 97, 197

- raízes, 3, 75, 77, 79, 82, 88, 90, 114, 128, 130, 160, 163, 164, 168, 189, 190
- raízes portuguesas, 5, 49, 52, 122, 124, 141, 142, 166, 169, 172, 184, 185, 189, 190, 195
- recolha de dados, 8, 103, 104, 105, 112, 113, 119
- respeito, 13, 15, 16, 28, 80, 92
- respeito pela diversidade linguística, 13, 16, 17, 198
- saber, 53, 58, 63, 71, 72, 93, 94, 95, 96, 106, 113, 124, 187, 190, 197
- saber estar, 71, 113
- saber ser, 71, 93, 113
- sentimento de pertença, 15, 71, 72, 80
- sistema de codificação, 110, 141, 143, 151
- sistema educativo, 24, 36, 41, 43, 49
- sistemas educativos, 14, 16, 38, 39, 43, 49, 51, 52, 53, 54, 196
- tarefas, 19, 24, 25, 56, 63, 64, 65, 94, 96, 111
- tolerância, 17, 197, 198
- União Europeia, 15, 17, 18, 25, 27, 28, 30, 32, 55
- valores, 13, 17, 75, 78, 79, 81, 82, 96, 97, 102, 103, 104, 105, 114
- vínculo afetivo, 77, 80, 91, 114, 197
- WebQDA, 108, 109, 110, 111, 137, 140





## Anexos

---







**Anexo 1 – Pedido de autorização para o uso do nome do Camões - Instituto da Cooperação e da Língua**



Exma. Senhora  
Dra. Fátima Isabel Guedes da Silva

Proc. nº  
RO  
Entrada nº 5566/2013

S/Refª                      Data    12 de fevereiro de 2014    N/Refª    IC 466/2014

**Assunto: Pedido de autorização de uso do nome do Camões, IP em trabalho de investigação**

No seguimento do seu pedido de autorização para utilização do nome do Camões, IP no âmbito do seu trabalho doutoral, de título *O Ensino do Português no Estrangeiro – O resgate de uma língua. Contributo para a identificação da identidade linguística e cultural de alunos lusodescendentes*, em desenvolvimento na Universidade de Santiago de Compostela, informo que se autoriza o uso da referência ao Camões, IP para os únicos e exclusivos fins da investigação em causa.

Mais sugiro que entre em contacto com o ponto focal junto da Coordenação de Ensino de Português no Estrangeiro, Dra. Carla Sofia Amado (sofiamado@camoes.mne.pt), que a poderá auxiliar na recolha de dados e no apoio documental.

Todas as referências ao Camões, IP deverão ser explicitadas, na primeira ocorrência do trabalho, como “Camões, Instituto da Cooperação e da Língua” e, nas ocorrências seguintes, como “Camões, IP”.

Cumpre-me desejar as maiores felicidades para o seu trabalho e endereçar-lhe os meus melhores cumprimentos.

A Presidente,

(Doutora Ana Paula Laborinho)



**Anexo 2 – Pedido de autorização para realizar a componente empírica de investigação, com as escolas de Gelsenkirchen, Niededollendorf, Lohmar e Siegburg, no âmbito do trabalho doutoral.**



Ex.ma. Senhora  
Fátima Silva  
Grimmelsgasse 34  
53721 Siegburg

S/Refª 06/08

Data 06 de agosto de 2013

N/Refª

**Assunto: Concessão de autorização para recolha de dados nas aulas de Português**

Tenho o prazer de informar de que dispõe de autorização da parte desta Coordenação de Ensino para recolha e tratamento dos dados necessários para realização do trabalho de investigação a que se propõe. Mais informo que não obstante esta autorização deverá recolher as necessárias autorizações também da parte dos alunos e dos seus encarregados de educação, à luz da lei de proteção de dados da República Democrática Alemã. Sugiro que qualquer referência aos visados seja sempre codificada e anonimizada, de forma a não ferir susceptibilidades.

Com os melhores cumprimentos,

A Coordenadora do Ensino Português na Alemanha

*Sílvia Melo Pfeifer*  
[Sílvia Melo Pfeifer]

[SMP/CEPE]



**Anexo 3 – Pedido de autorização para aplicação do inquérito**

Exm<sup>as</sup> /<sup>as</sup> Senhores/as Encarregado/a/s de Educação

No âmbito de uma tese de Doutoramento sobre o Ensino de Português no Estrangeiro peço autorização para aplicar ao / à seu/sua educando/a um inquérito anónimo e uma possível entrevista.

Agradeço antecipadamente,

Professora Fátima Silva

Autorizo ☒ (Colocar uma cruz)

Ana Bexiga  
(Assinatura do/a Encarregado/a de Educação)

Katharina Bexiga







*Anexo 4 – Inquérito sobre o perfil pessoal e linguístico dos alunos*

**Universidade de Santiago de Compostela**

**Este inquérito insere-se numa tese de Doutoramento e pretende recolher dados sobre aspetos do perfil pessoal e linguístico dos alunos.**

**A vossa participação é muito importante, por isso, vos peço que respondam com a maior sinceridade: não existem respostas corretas, são as vossas opiniões e experiências que contam.**

**Em algumas perguntas podes assinalar mais do que uma resposta.**

**Obrigada, desde já pela vossa colaboração.**

**Fátima Silva**



2012/2013

## Inquérito

### I Parte – Dados de identificação do aluno

Nesta primeira parte pretendemos obter dados identificativos dos alunos.

Sexo: Masculino \_\_\_\_\_ Feminino \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_

País onde nasceste: \_\_\_\_\_

Há quanto tempo moras na Alemanha: \_\_\_\_\_

Desde que nasci \_\_\_\_\_.

ou

Há \_\_\_\_\_ anos.

### II Parte – Meio familiar

A segunda parte deste questionário prende-se com a caracterização do meio familiar do aluno.

Assinala com uma x as tuas respostas.

Podes assinalar mais do que uma resposta.

#### 1. Com quem vives?

1.1 Pai	
1.2 Mãe	
1.3 Irmão/s, irmã/s	
1.4 Padrasto	
1.5 Madrasta	
1.6 Outro	

**2. Onde nasceu...:**

2.1 O teu pai?	
2.2 A tua mãe?	

**3. Qual é a nacionalidade...:**

3.1 Do teu pai?	
3.2 Da tua mãe?	

**4. Qual é a tua nacionalidade?**

4.1 Portuguesa	
4.2 Alemã	
4.3 Portuguesa e alemã	

**5. Os teus avós (maternos ou paternos) também foram ou ainda são imigrantes na Alemanha:**

Sim: \_\_\_\_\_ Não: \_\_\_\_\_

### III Parte – Perfil linguístico

A terceira parte deste questionário prende-se com a identificação linguística do aluno.

**6. Que línguas falas?**

6.1 Português.	
6.2 Alemão.	
6.3 Inglês.	
6.4 Francês.	
6.5 Outra	

**7. Qual é a língua /s mais falada/s em casa?**

7.1 Alemão		
7.2 Português		
7.3 Outra (s)		Qual/Quais:

**8. Qual é a língua que mais falas na escola?**

8.1 Alemão		
8.2 Português		
8.3 Outra (s)		Qual/Quais:

**9. Qual é a língua que mais falas com os teus amigos?**

9.1 Alemão		
9.2 Português		
9.3 Outra (s)		Qual/Quais:

**10. Que língua/s fala...**

<b>10.1 O teu pai?</b>	10.1.1 Alemão	
	10.1.2 Português	
	10.1.3 Alemão e Português	
	10.1.4 Outra/s	Qual/quais:
<b>10.2 A tua mãe?</b>	16.2.1 Alemão	
	16.2.2 Português	
	16.2.3 Alemão e Português	
	16.2.4 Outra/s	Qual/quais:
<b>10.3 O(s) teu(s) irmão(s) ou irmã(s)?</b>	16.3.1 Alemão	
	16.3.2 Português	
	16.3.3 Alemão e Português	
	16.3.4 Outra/s	Qual/quais:

**11. Quando em casa vês televisão ou usas a Internet que língua usas?**

11.1 Alemão		
11.2 Português		
11.3 Outra (s)		Qual/Quais:

**12. Já alguma vez leste um livro em português?**

Sim	Muitos	
	Poucos	
Não		

**13. Costumas ouvir músicas portuguesas?**

Sim	Muitas vezes	
	Poucas vezes	
Não		



**14. Em que situações falas português?**

14.1 Em casa com os meus pais.	
14.2 Em casa com o/a meu/minha irmão/irmã.	
14.3 Na Escola Alemã.	
14.4 Na Escola Portuguesa.	
14.5 Com os meus amigos portugueses.	
14.6 Com os meus familiares que estão em Portugal.	
14.7 Com os meus familiares que estão na Alemanha.	
14.8 Nas férias em Portugal.	

**15. Porque frequentas o curso de língua e cultura portuguesas?**

15.1 Porque gosto.	
15.2 Porque quero.	
15.3 Porque os meus pais querem.	
15.4 Outro:	

**16. Que valor atribuis à Língua portuguesa?**

16.1 Para mim é importante saber português.	
16.2 Para mim não é importante saber português.	
16.3 É importante para poder falar com os meus familiares.	
16.4 É importante para poder falar com os meus pais.	
16.5 É importante para poder falar com os meus amigos.	
16.6 O português é uma língua importante no mundo.	
16.7 O português não é uma língua importante no mundo.	
16.8 Falar português pode ajudar-me no futuro.	
16.9 Falar português não me vai ajudar no futuro.	
16.7 Outro.	Qual:

**17. Para mim o português é...**

17.1 A minha língua materna.	
17.2 A língua materna do meu pai.	
17.3 A língua materna da minha mãe.	
17.4 A língua materna dos meus avós.	
17.5 A língua materna dos meus familiares.	
17.6 Uma língua estrangeira para mim.	
17.7 A primeira língua que aprendi.	
17.8 A segunda língua que aprendi.	
17.9 Uma língua que sei e aprendi em casa.	
17.10 Uma língua que a escola me ajuda a perceber melhor.	
17.11 Uma língua que em criança aprendi e usava muito, mas depois de entrar na escola deixei de a utilizar muito.	
17.12 Outra:	Qual:

Obrigada pelo teu contributo!





**Anexo 5 – Grelha de análise de conteúdo e resultados numéricos do inquérito sobre o perfil pessoal e linguístico dos alunos**

I Parte – Dados de identificação do aluno									
CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	LEITURA/REGISTO DAS RESPOSTAS							
Dados de identificação do(a) aluno(a)	Sexo	Masculino				Feminino			
		23				22			
	Idade	10	11	12	13	14	15	16	17
		4	5	10	10	4	6	4	2
	País onde nasceu o(a) aluno(a)	Portugal		Alemanha		Brasil		Luxemburgo	
		2		40		1		2	
	Há quantos anos/meses vive o(a) aluno(a) na Alemanha	Desde que nasceu				Há...			
		39				3 meses – 1			
						6 anos – 1			
						7 anos – 2			
12 anos – 1									
13 anos – 1									

II Parte – Meio familiar						
CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	LEITURA/REGISTO DAS RESPOSTAS				
Características do Meio familiar do(a) aluno(a)	Com quem vive o(a) aluno(a)?	Pai e mãe	Pai, mãe e irmão(s)/irmã(s)	Pai, madrastra e irmão(s)/irmã(s)	Só mãe	Mãe e irmão(s)/irmã(s)
		11	25	2	3	4
	Onde nasceu o pai do(a) aluno(a)?	Portugal			Alemanha	
		38			7	
	Onde nasceu a mãe do(a) aluno(a)?	Portugal	Alemanha	Outra		
		26	14	Angola	2	
				Brasil	1	
				França	2	
	A nacionalidade do pai do(a) aluno(a).	Portuguesa			Alemã	
		38			7	
	A nacionalidade da mãe do(a) aluno(a).	Portuguesa	Alemã			Brasileira
		38	6			1
	A nacionalidade do(a) aluno(a).	Portuguesa	Alemã	Portuguesa e Alemã	Brasileira	
20		3	21	1		
Os avós do(a) aluno(a) foram ou ainda são imigrantes na Alemanha?	Sim			Não		
	29			16		



III Parte – Perfil linguístico do aluno								
CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	LEITURA/REGISTO DAS RESPOSTAS						
Características linguísticas do(a) aluno(a)	Língua(s) que o(a) aluno(a) fala.	Português	Alemão	Inglês	Francês	Outra		
						Espanhol	Latim	Luxemburguês
		45	45	37	23	2	5	2
	Língua que o(a) aluno(a) mais fala em casa.	Alemão		Português		Alemão e Português		
		19		16		10		
	Língua que o(a) aluno(a) mais fala na escola.	Alemão			Português			
		45			0			
	Língua que o(a) aluno(a) mais fala com os amigos.	Alemão			Português		Alemão e Português	
		41			0		4	
	Língua(s) que o pai do(a) aluno(a) fala.	Só Alemão	Só Português	Alemão e Português		Outras		
						Francês	Italiano	Inglês
		4	8	33		2	1	1
	Língua(s) que a mãe do(a) aluno(a) fala.	Só Alemão	Só Português	Alemão e Português		Outras		
						Francês	Francês	
		4	4	37		1	1	
	Língua(s) que o(a) irmão/irmã fala.	Só Alemão	Só Português		Alemão e Português			
		3	0		35			
	Língua em que o(a) aluno(a) vê televisão ou pesquisa na Internet.	Só Alemão	Só Português		Alemão e Português			
		26	2		17			
	Hábitos de leitura do(a) aluno(a) em português.	Sim				Não		
		Frequentes	Pouco frequentes					
		2	34		9			
	Audição de músicas em português.	Sim				Não		
Frequentes		Pouco frequentes						
18		20		7				
Situação em que o(a) aluno(a) fala português.	Em casa com os meus pais.						34	
	Em casa com o/a meu/minha irmão/irmã.						14	
	Na Escola Alemã.						3	
	Na Escola Portuguesa.						45	
	Com os meus amigos portugueses.						33	
	Com os meus familiares que estão em Portugal.						44	
	Com os meus familiares que estão na Alemanha.						27	
	Nas férias em Portugal.						44	

III Parte – Perfil linguístico do aluno (continuação)			
CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	LEITURA/REGISTO DAS RESPOSTAS	
Características linguísticas do(a) aluno(a)	Razão / razões porque frequenta o curso de LCP.	Porque gosto.	4
		Porque quero.	14
		Porque os meus pais querem.	6
		Porque gosto, quero e os meus pais querem.	7
		Porque gosto e porque quero.	7
		Porque gosto e os meus pais querem.	4
		Porque quero e os meus pais querem.	3
	O valor que o/a aluno/a atribui à língua portuguesa.	Para mim é importante saber português.	38
		Para mim não é importante saber português.	0
		É importante para poder falar com os meus familiares.	39
		É importante para poder falar com os meus pais.	24
		É importante para poder falar com os meus amigos.	14
		O português é uma língua importante no mundo.	17
		O português não é uma língua importante no mundo.	2
		Falar português pode ajudar-me no futuro.	34
		Falar português não me vai ajudar no futuro.	0
	O que significa o português para o/a aluno/a.	A minha língua materna.	26
		A língua materna do meu pai.	29
		A língua materna da minha mãe.	28
		A língua materna dos meus avós.	31
		A língua materna dos meus familiares.	30
		Uma língua estrangeira para mim.	5
		A primeira língua que aprendi.	22
		A segunda língua que aprendi.	15
		Uma língua que sei e aprendi em casa.	28
		Uma língua que a escola me ajuda a perceber melhor.	23
		Uma língua que em criança aprendi e usava muito, mas depois de entrar na escola deixei de a utilizar muito.	4





*Anexo 6 – Guião de Acompanhamento da HD*

	<b>EPE – Área Consular de Düsseldorf</b>	
<b>Curso de Língua e Cultura Portuguesas</b>		<b>Ano letivo: 2012/2013</b>

**Aluno:** \_\_\_\_\_

**Curso:** \_\_\_\_\_

**Data:** \_\_\_\_\_

<b>“A minha história”</b>		
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px; text-align: center;">                 Tem título?             </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">                 Já sei a história dos meus pais / avós?             </div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;">                 O que vou falar sobre mim?                 <ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> <li>•</li> </ul> </div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;">                 Já organizei /ordenei a minha história?             </div>
<div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin-top: 10px;"> <b>Reflexão / conselhos / sugestões da professora:</b> </div>		

"Estratégias"		
Faço sozinho/a ou em grupo?	Vou utilizar música?	Vou utilizar texto?
Vou usar fotos?		Já experimentei gravar a minha voz?
Reflexão / conselhos / sugestões da professora:		

"Ferramentas"		
Vou usar a "webcam"?	Vou usar o programa "Windows Movie Maker"?	Vou usar a máquina fotográfica?
Vou usar o "telemóvel"?	Não vou usar nenhuma destas ferramentas, vou usar: • • •	
Reflexão / conselhos / sugestões da professora:		

<p><b>As dificuldades que tenho sentido:</b></p>	<p><b>O que tenho gostado de fazer:</b></p>
<p><b>Reflexão / conselhos / sugestões da professora:</b></p>	

*Figura - Guião de acompanhamento criado pela professora.*



**Anexo 7 – Ficha de reflexão final sobre o trabalho realizado - A minha HD**

EPE – Área Consular de Düsseldorf

Curso de Língua e Cultura Portuguesas

Ano letivo: 2012/2013

**Ficha de reflexão final sobre o trabalho realizado - A minha HD**

Aluno: \_\_\_\_\_

Curso: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

Preenche a lista que se segue, atribuindo um valor, entre 1 e 5 significando 1 “nada” e 5 “muito”.

Reflexão final	1	2	3	4	5
Aprendi mais sobre as minhas raízes com este trabalho.					
Senti-me mais próximo da minha identidade.					
Sinto-me mais próximo da língua portuguesa.					
Ao ter de falar português no trabalho sinto-me agora mais à vontade a falar.					
Senti dificuldades em contar a minha história a nível oral (usar as palavras / o vocabulário correto, fazer frases, transmitir o que queria, etc...)					
Gostei de fazer este trabalho.					
Quero fazer mais HD.					
Quero fazer mais trabalhos em que possa usar recursos tecnológicos.					
Gostei de partilhar o meu trabalho com os colegas.					
Gostei de ver os trabalhos dos meus colegas.					

O que acrescentaria ao / alteraria no meu trabalho:

*Ficha de reflexão final criada pela professora.*





## Anexo 8 – Grelha de avaliação da HD



Curso de Língua e Cultura Portuguesas

Ano letivo: 2012/2013



EPE – Área Consular de Düsseldorf

Critérios	Indicadores	Alunos										Média por indicador
		Ana Isabel	Ana Rita Dias	Chiara Neth	Fábio Duarte	Gabriel Rocha	Janine Rodrigues	Leandro Silva	Leonardo Jesus	Marco Almeida	Nic Rodrigues	
Estrutura da HD	Tem um título adequado, claro e de acordo com o tema da HD.											
	Segue uma lógica e uma sequência adequadas.											
	O tempo do vídeo seguiu as indicações dadas. (2-5m).											
Conteúdo da HD	A HD é contada na primeira pessoa e expressa a identidade pessoal de uma forma profunda e completa.											
	A informação dada é essencial e adequada ao tema.											
	A HD é de fácil compreensão.											
Recursos utilizados	Foram utilizados textos de diferentes naturezas.											
	As imagens utilizadas são adequadas ao tema e ajudam na compreensão do mesmo.											
	A música (opcional) utilizada é adequada, torna a HD mais interessante e não interfere com a voz do/a aluno/a.											
	A voz ouve-se claramente e demonstra emoção / alegria ao longo da HD.											
	O aluno utilizou um software adequado à criação do vídeo e usou de forma adequada os títulos, as animações e os efeitos visuais.											
Discurso/ Voz	A HD é criativa, original e prende o espetador.											
	Fala em voz audível.											
	Articula corretamente as palavras.											
	Exprime-se numa linguagem correta e adequada à situação.											
	Demonstra variedade vocabular.											
	Utiliza os tempos verbais adequados.											
	Média por aluno											

Legenda: 1 “Muito bom”, 2 “Bom”, 3 “Satisfatório”, 4 “Suficiente”, 5 “Sofrível” e 6 “Insuficiente”.



**Anexo 9 – Autorização para a utilização da HD, do vídeo realizado pelos alunos****Autorização**

Eu, Encarregado de Educação do/a aluno/a **Leonardo Jesus** do curso de Gelsenkirchen, declaro que autorizo a utilização de trabalhos realizados pelo/a meu/minha educando, incluindo o vídeo realizado nas aulas em que a sua imagem aparece, no âmbito da tese de doutoramento - O Ensino do Português no Estrangeiro – ***O resgate de uma língua. Contributo para a identificação da identidade linguística e cultural de alunos lusodescendentes*** – em Desenvolvimento pela professora Fátima Isabel Guedes da Silva, integrada no Programa de Doutoramento ***Diseño e Innovación na Formación***, na Universidade de Santiago de Compostela.

Gelsenkirchen, julho de 2013.

o/a Encarregado/a de Educação:

Leonardo R. Jesus



## Anexo 10 – Validação da entrevista Dr.ª Elvira Reis

### 1.1. Elvira Gomes dos Reis

1.2. Doutora em Educação e Desenvolvimento Humano/ Mestre em Didáctica de Línguas Especialidade Ensino do Português Língua Não Materna/ Licenciada em Ensino de Estudos Portugueses

### 1.3.

1.3.1 1 - Professora de *Técnicas de expressão Oral e Escrita* (desde 2004); *Introdução aos Estudos linguísticos, Estilística portuguesa I, Estilística Portuguesa II* e *Seminário de Cultura da Língua* (desde 2010), na Universidade Jean Piaget de Cabo Verde. 2 - Leccionou as disciplinas de *Cultura Portuguesa* e *Comunicação e Expressão* no Instituto Superior da Educação (2004/2006). 3- Leccionou, ainda, *Introdução aos Estudos linguísticos, Língua Portuguesa I e Língua Portuguesa II*, no Instituto de Estudos Superiores Isidoro da Graça (2003/2004). 4 – Foi, também, docente de *Língua Portuguesa* no Ensino Secundário (1998 a 2003) no 2º e 3º ciclos (10º, 11º, 12º).

1.3.2 Enquanto pesquisadora, sempre se interessou pelas questões relacionadas com o ensino do português no contexto educativo cabo-verdiano, e com as implicações da coexistência linguística entre o crioulo cabo-verdiano e português no contexto de sala de aula. No âmbito do TIT (trabalho de investigação tutelado,) apresentado à Universidade de Santiago de Compostela, defendeu o bilinguismo enquanto factor de desenvolvimento humano, sugerindo estratégias pedagógicas para o desenvolvimento de uma dupla competência linguística efectiva em Cabo Verde; No âmbito do mestrado em Didáctica de Línguas Especialidade Ensino do Português Língua Não Materna debruçou-se sobre as transferências linguístico-comunicativas no ensino do português. A sua tese de Doutoramento incidiu sobre o crioulo enquanto língua materna dos cabo-verdianos e as suas implicações no currículo escolar desenvolvido em português L2 em Cabo Verde. Em quase todas essas investigações focalizou o estatuto e as funções das duas línguas em contacto: português e crioulo cabo-verdiano e buscou compreender a melhor forma de fomentar o bilinguismo equilibrado em Cabo Verde

2.1. O tema revela-se muito pertinente para contextos onde o português seja mais do que uma língua oficial e de ensino.

### 2.2. Validade criterial

2.2.1. O critério que serve para comparar o fenómeno em estudo, articulando a sustentação da entrevista com o quadro teórico revela-se válido.



2.2.2. Os estudos à volta do ensino do português língua não materna tem aumentado consideravelmente, pelo que nesse ponto o critério continua revelando-se válido.

### 2.3. Validade conceptual

2.3.1. O instrumento é válido

2.3.2. Neste ponto também o instrumento é válido

2.3.3. Neste ponto nota-se que as questões abordadas são coerentes, mas pode não haver convergências entre as ideias procuradas e as ideias recolhidas, entre sujeitos de origem cabo-verdiana

2.3.4. O tema é muito claro

### 2.4. Validade transcultural

2.4.1. Os cabo-verdianos não se têm mostrado muito fiéis nem ao crioulo nem ao português nos países de emigração. Facilmente têm optado por amputarem o crioulo e o português do repertório linguístico dos filhos na convicção de que assim aprenderão mais rapidamente a língua do país de acolhimento.

2.4.2. O facto de o português ter sido ensinado em CV com a metodologia de LM, quando na realidade não era, exigindo ao longo dos anos uma competência prévia às crianças que devia antes ser desenvolvida na escola, visto que em casa os pais eram quase analfabetos e com fracas condições para cultivar a LP, fez com que muitos desenvolvessem uma espécie de aversão à LP. Assim os intervenientes de origem CV podem não constituir-se em bons sujeitos para essa pesquisa.

Considerando o que ficou dito, considera-se válido o instrumento de recolha de dados – o guião de entrevista.



### *Anexo 11 – Validação da entrevista Dr. Jorge Pinto*

Email: dia 14 de junho 2013  
Cara Fátima,

Acabei de ler o seu guião que, de um modo geral, me parece bem, de acordo com os objetivos que delineou. À medida que fui lendo, foram-me surgindo algumas questões/dúvidas/sugestões, que passo a transcrever:

1. No segundo objetivo, trocava "contexto linguístico" por "perfil linguístico" e acrescentaria, para além de "pais/avós", "filhos", uma vez que também coloca questões sobre estes.
2. "Durante o dia, qual é a língua de comunicação que utiliza maioritariamente com o/a/s seu/sua/s filho/a/s?" - A propósito desta questão, talvez fosse interessante introduzir uma outra variável, ou seja, qual a língua que o(s) filho(a/s) usa(m) para comunicar com os pais, visto que em alguns casos os pais falam-lhe(s) em português, por exemplo, e os o(s) filho(a/s) responde(m) na língua do país de acolhimento.
3. Talvez fosse igualmente interessante, questionar sobre a língua de ensino do(s) filho(s). Estou a lembrar-me dos casos em que podem estar a frequentar o ensino privado, uma escola francesa (p.e. École Voltaire, em Berlim), inglesa (p.e. British High School, em Bona)..., ou ainda o caso de algumas escolas internacionais em que o ensino pode ser bilingue (alemão/LE). Portanto, julgo que seria interessante perceber se o português figura como LM, L2 ou L3. Isto no caso de não trabalhar apenas com alunos da escola pública. Alunos que na escola não têm português e recorrem a aulas privadas, por exemplo.
4. No seguimento desta ideia, surgiu-me outra: já pensou nos casos em que em casa se possa falar mais do que duas línguas. Atualmente, o que vamos encontrando mais pela Europa são famílias multilingues; o caso do pai, por exemplo, ser português, a mãe holandesa e, ainda, haver pelo meio o alemão. Logo, parece-me pertinente tentar perceber que outras línguas se falam em casa, para além da predominante (que já consta da sua entrevista).
5. Uma grande parte dos avós, quando emigrou, apenas tinha a escolaridade obrigatória da altura (4.ª classe) e, provavelmente, muitos nem isso. Portanto, do ponto de vista formal, o domínio da LP não seria o melhor. Não seria de considerar uma outra pergunta, no sentido de perceber se também eles frequentaram algum curso de LP, promovido pelas diversas associações que existem na Alemanha. Talvez lhe permita aferir o grau de preocupação e de interesse que esses pais (agora, avós) colocaram na necessidade de terem uma boa proficiência em LP para a transmitirem corretamente aos filhos. Isto é apenas uma hipótese que lhe lanço; não conheço bem a realidade dos emigrantes, na Alemanha, por isso a Fátima, melhor do que eu, poderá ver se esta questão fará sentido ou não.
6. Não sei se quer também considerar a hipótese de perguntar quanto tempo os pais estudaram LP (no caso daqueles que fizeram a sua escolarização na Alemanha) e há quanto tempo os filhos estudam e por quanto mais tempo irão continuar a estudar. Isto também lhe pode fornecer informações sobre o grau de relevância que os pais atribuem à LP e sobre a importância de os filhos a dominarem com proficiência.

Estas são algumas notas que gostaria de lhe deixar. Claro que a Fátima avaliará se são pertinentes para o seu trabalho e as adotará se assim o entender.

Se tiver mais alguma questão, não hesite em me contactar. Continuação de um bom trabalho.

Cumprimentos,

Jorge Pinto



**Anexo 12 – Exemplo de um convite aos Encarregados de Educação/Pais para a realização das entrevistas**

Exm<sup>os</sup> Senhores Encarregados de Educação de Gelsenkirchen

Eu estou a desenvolver uma investigação que se intitula "O Ensino do Português no Estrangeiro - Contributo para a identificação da identidade linguística e cultural de alunos lusodescendentes.". Uma das finalidades desta investigação é verificar qual a dimensão da língua portuguesa ensinada.

Uma das ferramentas utilizadas nesta investigação é a aplicação de inquéritos e / ou entrevistas, pontuais, a alunos, pais e avós dos diferentes cursos que leciono. Os objetivos dos mesmos são a recolha de dados sobre aspetos do perfil pessoal e linguístico dos alunos e recolher informações sobre o contexto familiar dos alunos que aprendem LCP.

Assim, gostaria de solicitar a vossa ajuda e **convidar-vos a comparecerem na Escola** para uma conversa / entrevista **no dia 24 de junho, 2<sup>a</sup> feira, às 16h30m.**

Gostaria que confirmassem a vossa comparência.

Agradeço desde já.

Com os melhores cumprimentos,

Professora Fátima Silva

Exm<sup>os</sup> Senhores Encarregados de Educação de Gelsenkirchen

Eu estou a desenvolver uma investigação que se intitula "*O Ensino do Português no Estrangeiro - Contributo para a identificação da identidade linguística e cultural de alunos lusodescendentes*". Uma das finalidades desta investigação é verificar qual a dimensão da língua portuguesa ensinada.

Uma das ferramentas utilizadas nesta investigação é a aplicação de inquéritos e / ou entrevistas, pontuais, a alunos, pais e avós dos diferentes cursos que leciono. Os objetivos dos mesmos são a recolha de dados sobre aspetos do perfil pessoal e linguístico dos alunos e recolher informações sobre o contexto familiar dos alunos que aprendem LCP.

Assim, gostaria de solicitar a vossa ajuda e **convidar-vos a comparecerem na Escola** para uma conversa / entrevista **no dia 24 de junho, 2<sup>a</sup> feira, às 17h30m.**

Gostaria que confirmassem a vossa comparecência.

Agradeço desde já.

Com os melhores cumprimentos,

Professora Fátima Silva

## ANEXO - TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS REALIZADAS A EE/PAIS E AVÓS

---









### **Entrevista 1 - pais**

**Entrevistados:** Grupo de pais da Escola de Gelsenkirchen – Grupo 1

**Escola:** Gertrud-Bäumer-Realschule – Gelsenkirchen

**Local:** Sala de aula da escola

**Hora:** 16h30m

**Data:** 24 de junho de 2013

#### **Transcrição da entrevista**

**Entrevistadora:** Então é... o objetivo deste trabalho é ver... o contexto familiar onde os alunos estão ... o contexto linguístico dos pais e dos avós, porque eu também vou fazer a entrevista a alguns avós que estejam cá ainda...não... não é muito fácil mas...

**Entrevistado 1:** ...mas são poucos...

**Entrevistadora:** ...mas eu ainda tenho alguns alunos que têm cá os avós... vou também perguntar...

**Entrevistado 1:** ...os nossos já não tão... estavam ...estiveram cá até ao ano passado, mas... por parte da mãe... mas foram-se embora vá...

**Entrevistadora:** ...também ver...o contexto cultural em que estão os cursos... e compreender as motivações que levam os pais e que os avós a querer que os vossos filhos... frequentem os cursos de português... não é...pronto... ela é confidencial... ou seja... você vai-me dizer o nome e uma série de coisas...mas isto é tratado por números...número um, número dois...por isso...não está identificada a pessoa em si...preciso de lhe perguntar se lhe posso fazer... gravar estas perguntas?

**Entrevistado 1:** ...sim...sim

**Entrevistadora:** ...então vamos começar... como é que o senhor se chama?

**Entrevistado 1:** Joaquim Adriano Rocha da Silva.

**Entrevistadora:** ...que idade é que você tem?

**Entrevistado 1:** 50.

**Entrevistadora:** ...onde é que nasceu?

**Entrevistado 1:** ...em Portugal.

**Entrevistadora:** ...ah...mas frequentou a escola em Portugal ou aqui?

**Entrevistado 1:** ...primeiro e segunda... eu vim... vim prá Alemanha com 8 anos...primeira e segunda em Portugal e depois a alemã...

**Entrevistadora:** ...a alemã frequentou quando?

**Entrevistado 1:** ...a partir dos 8...

**Entrevistadora:** ...a partir dos 8 anos...

**Entrevistado 1:** ...e... mas sempre acompanhado... com a escola portuguesa...

**Entrevistadora:** ...então há ...quanto anos é que você reside na Alemanha?

**Entrevistado 1:** ...desde 1971...

**Entrevistadora:** ...porque é que você imigrou?

**Entrevistado 1:** ...porque ... os meus pais imigraram...

**Entrevistadora:** ...como é... como é que é composto o seu agregado familiar... ou seja...em casa quantas pessoas é que vocês são?

**Entrevistado 1:** ...4...

**Entrevistadora:** ...4...você a sua mulher...

**Entrevistado 1:** ...agora?

**Entrevistadora:** ...sim...

**Entrevistado 1:** ...eu... a minha... a minha mulher... o Leandro e a Adriana...

**Entrevistadora:** ...a out...a outra sua filha... é isso... o que é que o levou você... por exemplo...a inscrever os seus filhos no curso de Português?

**Entrevistado 1:** ...porque... quero... que eles falem a língua portuguesa...que acho que é a língua materna... estava a dizer... mesmo se perguntar ao Leandro... o Leandro ...é a ling... língua materna... sei que ele fala melhor alemão...

**Entrevistadora:** ...claro...

**Entrevistado 1:** ...que é muito...

**Entrevistadora:** ...é normal...

**Entrevistado 1:** ...é normal... anda na escola alemã...e como se vê... tenho de dizer a verdade... também falamos muito...alemão em casa... porque se estiverem lá amigos...

**Entrevistadora:** ...claro...

**Entrevistado 1:** ...ele traz muitos amigos para casa e não vamos só falar... língua portuguesa e os amigos não percebem... não percebem... o que a gente está a falar...por isso também se fala muito ...alemão em casa...

**Entrevistadora:** ...e o que é que você acha da motivação do seu... do seu filho...em frequentar o curso de português... acha que ele gosta... que não gosta?

**Entrevistado 1:** ...muito...

**Entrevistadora:** ...gosta muito?

**Entrevistado 1:** ...gosta... claro tem sempre aquela... “ai não vou ao português hoje... por causa...”...mas ele...o Leandro quer falar português ... porque memo quando vai de férias...quer...ter lá os amigos... e os familiares...os avós... e não quer estar a ser...

((risos))

**Entrevistadora:** ...ajudado...a sua língua materna... é qual... é o português?

**Entrevistado 1:** ...português...

**Entrevistadora:** ...no seu dia-a-dia qual é a língua que você utiliza mais... o que é que você acha... se pensarmos nisso...

**Entrevistado 1:** ...olhe... para dizer a verdade...claro..profissional é o alemão...

**Entrevistadora:** ...claro...

**Entrevistado 1:** ...em casa ... acabei de dizer que...que falamos muito alemão...

**Entrevistadora:** ...então?

**Entrevistado 1:** ...é uma mistura... assim de alemão... e português... quer dizer com a minha mulher falo muito português...mas quando... é como lhe digo... se estiver lá crianças...ou às vezes... estamos só nós... às vezes puxa mais para o alemão... tenho de dizer a verdade...

**Entrevistadora:** ...e em que situações é que você utiliza assim mesmo o português?

**Entrevistado 1:** ...eu às vezes... obrigo-me a falar... eu tento falar com os meus filhos português...mas apanho-me também a falar alemão...

((risos))

**Entrevistadora:** ...e durante o dia... a comunicar com os seus filhos é mais o alemão ou o português... o que é que você acha... mais no dia-a-dia?

**Entrevistado 1:** ...ah...ah... é uma mistura...

**Entrevistadora:** ...uma mistura...

**Entrevistado 1:** ...é uma mistura...acho... que nós imigrantes... estamos assim... já somos a segunda geração... não é...eu... o Leandro já é a terceira...acho ...acho...que se fala...muito alemão em casa...

**Entrevistadora:** ...o que é que significa... para si ter...raízes portuguesas... o que é que isso significa?

**Entrevistado 1:** ...significa tudo...eu sou português... eu vivo aqui... trabalho aqui...mas... mas a minha ...a minha coisa é Portugal...

**Entrevistadora:** ...é Portugal... então você acha... qual é que acha que é a língua materna do seu filho... você há bocado disse ...?

**Entrevistado 1:** ...é o português...

**Entrevistadora:** ...é o português?

**Entrevistado 1:** ...materna é o português...mas... é como a gente diz... ou ... acabou de dizer... nós vivemos aqui... eles cresceram aqui... nasceram aqui...andam aqui na escola... a maior parte alem... dos amigos são alemães... ou de outra nacionalidade...

**Entrevistadora:** ...claro...

**Entrevistado 1:** ...obviamente falam... falam alemão...materna... é...é uma palavra... não é...

**Entrevistadora:** ...claro...

**Entrevistado 1:** ... mas o meu Leandro... diz...eu digo... o Leandro... tem um passaporte ...alemão... porque ele... a partir dos dois mil é automático alemão...alemão...português... pois... ele agora tem os dois..

**Entrevistadora:** ... ele agora tem os dois?

**Entrevistado 1:** ... tem os dois...mas ele diz que...mesmo ele diz que é português... que não quer... um dia quando...tiver de resolver... vai... quer o português...é agora... mas ...português legítimo...

**Entrevistadora:** ...e eles podem optar...por.... mais tarde...?

**Entrevistado 1:** ... eles têm... vão...vão ter de optar...

**Entrevistadora:** ....com... com que idade?

**Entrevistado 1:** ...entre os 18 aos 23...

**Entrevistadora:** ...eles têm depois de optar ... é... ok...não sabia... em que situações é que o seu filho fala português... quando é que você... você o vê a falar português?

**Entrevistado 1:** ...quando tem cá família...de Portugal...fala português para os avós...para os primos... para os tios... e...às vezes... é o que eu digo... quando a gente fala para ele português... responde... mas ele puxa mais para o alemão...

**Entrevistadora:** ...e o que é que você acha que significa para o seu filho ter raízes portuguesas?

**Entrevistado 1:** ... tem raízes portuguesas... acho que ele que ele...ele... tanto a Adriana... a Adriana também andou aqui na escola...

**Entrevistadora:** ...que idade é que ela tem... a sua filha?

**Entrevistado 1:** ...19... fez agora 19 anos ... fez foi ...a décima... acho eu... também o exame e depois acabou... então eu... eu tenho o prazer de dizer que os meus filhos são portugueses... falam mais alemão...

**Entrevistadora:** ...sim...

**Entrevistado 1:** ...tudo bem... claro que... mas eles... tanto um comó outro...eles adoram Portugal...

**Entrevistadora:** ...o que é que você pensa da língua portuguesa nos dias de hoje... no presente... o que é que você pensa... da língua em si?

**Entrevistado 1:** ...acho que... que é é uma língua fantástica... não se compara com o alemão... é a nossa língua...seja como for...

**Entrevistadora:** ...e que imagem é que transmite aos seus filhos da língua portuguesa...o que é que lhes tenta sempre transmitir... ou que ideias... de Portugal... da língua portuguesa?

**Entrevistado 1:** ...ora bem... eu ...acho... que... eu...a única coisa que eu digo...aos meus filhos... desde pequeninos...Leandro e Adriana... eu quero que vós falais português... porque é triste...vós ires a Portugal e ... quereis falar cá avó... e eu ter de estar de intérprete ao vosso lado"... foi isso... é... foi isso sempre que eu disse... que eu lhe contei... por isso vós tendes de falar português...mas eles...a Adriana quando foi... quando foi pó infantário...mas falava alemão...porque... a gente com ela... em casa falamos sempre português... porque é assim que a criança aprende ... e o Leandro igual...por isso eles aprenderam... já... mesmo de infância...porque é muito mais fácil aprender uma língua de criança... você conhece... ele fala... como é que é o português dele?

**Entrevistadora:** ...é bom...ele percebe perfeitamente bem e...tendo de usar usa bem...claro que há sempre essa tentativa de reagir em alemão...mas nem é o caso dele...há alguns que



reagem mais em alemão do que ele... ele não...ele está aqui...é português que ele utiliza sem ... sem muitas dificuldades... mais algumas dificuldades na escrita...

**Entrevistado 1:** ...sim... eu sempre lhe disse...e digo...digo... eu não quero...num quero que eles falem português... tomara eu que eles falassem português...correto... escrevessem...mas eu sei que é muito difícil...para eles... que eu... eu também cresci aqui...e andei aqui na escola... sei que é difícil...eles o alemão vai ser a língua número um claro...e vão falar sempre melhor alemão que português...o essencialmente...o essencial para mim... é eles irem a Portugal...e não precisar de estar alguém...a...a...a...fazer de intérprete.

**Entrevistadora:** ...então o que é que você acha que é mais importante que para eles aprenderem aqui nos cursos de português...o que é que é mais importante que eles aprendam aqui nas aulas de português?

**Entrevistado 1:** ...como?

**Entrevistadora:** ...o que é que você acha que é mais importante para eles aprenderem cá...o que era imprescindível...sei lá...o escrever...o falar...o que é que você acha que era o mais importante para ele?

**Entrevistado 1:** ...ora bem...se eles aprenderem gramática... a gramática é tudo... se eles souberem a gramática... sabem falar português...claro que eles... eu digo a verdade...há... há quanto tempo é que está cá na Alemanha?

**Entrevistadora:** ...há...há 3 anos...

**Entrevistado 1:** ...já conhece muito... muito...s filhos de imigrantes...

**Entrevistadora:** ...sim...sim...sim...

**Entrevistado 1:** ...é difícil... já tem experiência...

**Entrevistadora:** ...sim tenho...já tenho alguma experiência...

**Entrevistado 1:** ...é difícil para as crianças hoje em dia... crescer...

**Entrevistadora:** ...com duas línguas...

**Entrevistado 1:** ...com duas línguas... e não só duas línguas... por exemplo o Leandro ... muitos andam nos Gymnasiums...têm de ter... inglês...francês... eles crescem praticamente com quatro línguas agora...atualmente...é muito difícil...acho eu...

**Entrevistadora:** ...claro... (...) isso ... é...uma das coisas... que se formos a ver... eles conseguem mais do que nós em adultos...

**Entrevistado 1:** ...aí está...aí está...é o que eu digo... as crianças... todos...os pais... que não falam português...que eu conheço... não sei se conheço alguém...mas acho que

conheço...cos filhos num sabem falar português...isso é uma estupidez... isso é uma estupidez...

**Entrevistadora:** ... isso acontece porquê... porque... porque os mais não fazem esforço... porque falam... mais alemão...

**Entrevistado 1:** ...porque falam mais alemão... e não fazem esforço para os filhos...

**Entrevistadora:** ....para falar português com os filhos...né...

**Entrevistado 1:** ... isto é...isto é...uma coisa... quando eu era miúdo...se... se eu... em casa os meus pais claro...eu vim para cá para a Alemanha com oito anos...como lhe disse... passado meio ano o meu pai estava cá há sete anos...eu passado meio ano...eu já falava melhor do que o meu vai...que estava cá há sete anos...isto é... isto é obvio...é...é... claro que... a criança aprende muito mais depressa... nós em casa sempre falemos Português... porque os meus pais sempre falaram... falaram alemão mas mal...eles nunca andaram na escola... era só aquele alemão que se aprendia no trabalho...

**Entrevistadora:** ... sim...sim...

**Entrevistado 1:** ...e...mas... isto... português...eu...ia para a escola portuguesa como lhe disse...todos os dias tinha escola portuguesa... todos os dias...também era um bocado esforçante...

**Entrevistadora:** ...claro...claro...

**Entrevistado 1:** ... e... até... até... a primeira professora...não deve ser do seu tempo... em Portugal antigamente as professoras...batiam com aquelas réguas... se calhar também levou...

**Entrevistadora:** ...também levei algumas quando era miúda...

**Entrevistado 1:** ...e a minha primeira professora aqui na Alemanha...também trouxe esse hábito de Portugal...

**Entrevistadora:** ...ui...ui...

**Entrevistado 1:** ... é verdade... ainda levei aqui algumas com a régua...

**Entrevistadora:** ...você frequentou o curso de Português aqui em Gelsenkirchen?

**Entrevistado 1:** ... não...não... eu sou de Hilden... não sei se conhece...

**Entrevistadora:** ... sim... sim...

**Entrevistado 1:** ... eu cresci em Hilden... ainda tenho lá um irmão...depois conheci aqui a Ilda...a mãe... e ... então... os meus pais foram-se embora... naquele .... naquele tempo...

**Entrevistadora:** ... e por falar em ir embora... você considera a possibilidade de voltar a Portugal?

**Entrevistado 1:** ...sim... sim num sentido... isto aqui é um bocado difícil... e...a vida... a vida de imigrante... é assim uma vida muito triste...é uma vida... uma vida... eu digo... uma vida cigana...porque... isto... até tenho a...atualmente um caso... que está mesmo atual...este problema... quero dizer... os meus pais vieram para cá... o meu pai veio para cá em 65... e a minha mãe veio em 67... e nós... os três irmãos viemos...em 71...

**Entrevistadora:** ...hum ...hum...

**Entrevistado 1:** ...ora bem...vivemos...seis anos fora do meu pai... e... quatro anos fora da minha mãe...depois vivemos... aqui... vinte... ou menos... vinte anos juntos... em 84 os meus pais foram-se embora...quer dizer... isto é... isto é um...é um...destronezar as famílias... não é...é um... uma separação de famílias... por isso...e... agora os meus pais vivem lá...atual... a minha mãe está muito doente... eu estou...eu... eu... a gente... este últimos dias...uff... penso assim... que vida é que é esta... quer dizer... agora a minha mãe precisava de nós lá...ou aqui... se a gente estivesse juntos era...

**Entrevistadora:** ...era mais fácil...

**Entrevistado 1:** ...não... é ... é... só por causa de... afinal... dinheiros...assim... isso não é vida... por isso eu digo...sempre tinha aquela coisa de ir para Portugal... mas...mas... vai... a experiência... não... se os meus filhos...ficarem aqui... vai ser ... um ... um and... um ir e vir...

**Entrevistadora:** ...um ir e vir...

**Entrevistado 1:** ...porque... eu... porque...eu... eu... a minha... eu digo... eu gosto muito de Portugal... mas... eu acho que...a gente está em casa... onde estão os familiares... acho eu...

**Entrevistadora:** ...claro... sim... sim...

**Entrevistado 1:** ...o que é que me vale estar lá...agora como os meus pais...e os meus sogros...

**Entrevistadora:** ...claro...

**Entrevistado 1:** ...o que é que me vale...estar lá... e tenho aqui os meus filhos e os meus netos...que... que... só... do clima ser melhor lá...oh... tem toda a razão...

**Entrevistadora:** ...sim...sim...

**Entrevistado 1:** ...mas qual é...a vida...duma... numa pessoa... é estar perto...dos... dos...

**Entrevistadora:** ... perto dos que gosta...dos seus familiares?

**Entrevistado 1:** ...acho que sim...por isso... esta coisa do imigrante é...um... é...um...

**Entrevistadora:** ...é um dilema...

**Entrevistado 1:** ...uma vida muito triste...a sério... é uma vida triste...muito triste... por isso eu vou optar...não quer dizer que eu não esteja lá dois ou três meses...assim...

**Entrevistadora:** ...claro... claro...claro...

**Entrevistado 1:** ...mas nunca vou... se os meus filhos ficar aqui... num... num...vou... num vou conseguir ir para Portugal... de vezes...

**Entrevistadora:** ...ahm... diga-me...assim de repente...o que é que você tem em casa... de objetos que lhes fazem lembrar Portugal... o que é que você tem assim em casa que lhe faz lembrar Portugal... recordações... objetos...?

**Entrevistado 1:** ...temos aquela louça de Portugal...

**Entrevistadora:** ...uhm... uhm...

**Entrevistado 1:** ...fotos da equipa... da seleção...(sorrisos)...fotos da família... dos familiares...todos... seja pais... cunhados...

**Entrevistadora:** ...claro...claro...

**Entrevistado 1:** ...essas coisas assim...

**Entrevistadora:** ... com os seus amigos... por exemplo... quando pesquisa na Internet... ou quando lê um livro... ou quando ouve uma música... que língua... em que língua é que você fala?

**Entrevistado 1:** ...também ouvimos música portuguesa... não quer dizer que não... quando estou com amigos... isso falamos português... muito português...

**Entrevistadora:** ...uhm...uhm...

**Entrevistado 1:** ...estou a falar... estou a falar ... das crianças...

**Entrevistadora:** ...você?

**Entrevistado 1:** ...quando vamos ao Centro Português... fala-se em português... muito em português... que também se fala muito alemão...

**Entrevistadora:** ...ai por acaso...por acaso ia-lhe perguntar aqui...ia perguntar aqui... que centros portugueses é que há aqui nesta... na sua localidade?

**Entrevistado 1:** ...há um... aqui...

**Entrevistadora:** ...aqui?

**Entrevistado 1:** ...aqui em Gelsenkirchen...

**Entrevistadora:** ...em Gelsenkirchen... você costuma ir muitas vezes a esse Centro Português?

**Entrevistado 1:** ...só está aberto ao fim de semana... uma vez por semana...

**Entrevistadora:** ...e o que é que vocês fazem por exemplo... o que é que faz no Centro Português... o que é que vocês fazem lá?

**Entrevistado 1:** ...ora bem... a maior parte jogo cartas... que é o... nacional... não é... e fala-se... convive-se....

**Entrevistadora:** ...convive-se...

**Entrevistado 1:** ...e vê-se...vê-se a bola....

**Entrevistadora:** ...exato...

**Entrevistado 1:** ...é um convívio...aquilo não tem assim grandes diversões...mas... é... é... é esse tal convívio...

**Entrevistadora:** ...e por exemplo ler...internet... que língua é que vocês usam mais...o que é que é mais usado...?

**Entrevistado 1:** ...o alemão...

**Entrevistadora:** ...mais o alemão...

**Entrevistado 1:** ...o alemão...

**Entrevistadora:** ...e... por exemplo...programas de televisão... o que é que você gosta de ver?

**Entrevistado 1:** ...eu gostava muito de ver a portuguesa... mas não tenho...

**Entrevistadora:** ...vê...vê o alemão...

**Entrevistado 1:** ... o único programa que eu tinha aqui... alemão... que era... o português... o português internacional que se apanhava aqui... desapareceu... mudou de...de... coisa...tem-se meter outra parabólica...

**Entrevistadora:** ... claro... claro...então agora é mais televisão alemã... vê...vê mais o alemão... ahm ... existe aqui algum feriado... alguma festa que ...vocês comemorem em família que seja... devido aos feriados em Portugal, por exemplo... que vocês se lembrem que comemorem cá... que tenha a ver com Portugal?

**Entrevistado 1:** ...Há o Natal que é...mas isso o Natal tanto é em Portugal como aqui...agora assim festas... ora bem quando se festeja...o são João... por exemplo ali... Hilden...

**Entrevistadora:** ...sim... sim...

**Entrevistado 1:** ...lá...eles fazem grandes festas do são João...mas agora assim... em casa...

**Entrevistadora:** ...em casa...

**Entrevistado 1:** ...em casa e no privado... não...a gente vivemos aqui... claro que comemoramos mais as festas daqui...

**Entrevistadora:** ...as festas de cá...ah... como é que você passa os seus... os seus tempos livres... o que é que... o que é que gosta de fazer nos seus tempos livres?

**Entrevistado 1:** ...atualmente o tempo livre é o Leandro... (sorrisos)...

**Entrevistadora:** ...isso significa andar com ele... para trás e para a frente?

**Entrevistado 1:** ... futebol... ténis...2 ou três... duas vezes por semana futebol... uma vez por semana ténis...aos fins-de-semana... agora no sábado estive sete horas sentado num banco num campo de ténis...

**Entrevistadora:** ...e... e...ele joga... ele joga?

**Entrevistado 1:** ...joga...

**Entrevistadora:** ...joga bem?

**Entrevistado 1:** ...joga...poderia jogar melhor...se treinasse mais jogava melhor...mas ele treina... treina uma vezes por semana... à quarta-feira... e é bom... porque ele é alto... para o ténis é bom...

**Entrevistadora:** ... claro... claro....eu agradeço... eu não tenho mais perguntas para fazer... era mais esta ideia que eu queria tirar de vocês...até porque agora como eles estão a fazer o trabalho deles eu vou ver...o que é que eles me vão dizer... alguns destes pontos...eles tinham que focar também... obrigada por ter vindo e obrigada por esta conversa.







## **Entrevista 2 - pais**

**Entrevistados:** Grupo de pais da Escola de Gelsenkirchen – Grupo 2

**Escola:** Gertrud-Bäumer-Realschule – Gelsenkirchen

**Local:** Sala de aula da escola

**Hora:** 17h30m

**Data:** 24 de junho de 2013

### **Transcrição da entrevista**

**Entrevistadora:** O trabalho como eu vos disse é mais para tentar tirar informações... sobre o contexto familiar dos vossos filhos... onde é que eles estão inseridos ... o contexto linguístico de vocês e deles também ... tentar perceber ...ah...também as motivações vossas e dos vossos pais... também na altura de vocês frequentarem português ... e que eles frequentam... é isto o objetivo do trabalho... este é confidencial.... como eu disse... apesar de vocês dizerem... se identificarem aqui... para mim... quando eu trabalhar sobre isto é a pessoa número um...número dois... número três...eu vou falar com mais de 40 e tal pais e .... por isso... nunca vou identificar nenhum...precisava que vocês me deem autorização para gravar... posso?

**Entrevistado 2 / Entrevistado 3/ Entrevistado 4:** Por mim não há problema...

**Entrevistadora:** Então eu vou começar pela parte... da apresentação... queria que vocês me dissessem... o vosso nome.... a idade... onde é que nasceram?

**Entrevistado 2:** O nome é Elisabete Marques Almeida Duarte... nasci cá na Alemanha... vivi sempre aqui....

**Entrevistadora:** Que idade é que você tem?

**Entrevistado 2:** Tenho 42.

**Entrevistadora:** ...e onde é que você fez a sua escolaridade... onde é que estudou?

**Entrevistado 2:** ...estudei cá... na Alemanha...tive até ao 10º ano Português... do 5º até ao 10º ano...pronto na altura eram... 4 horas por semana de Português...e...

**Entrevistadora:** ...então há quantos anos é que você reside na Alemanha...

**Entrevistado 2:** ...41...

**Entrevistadora:** ...41 anos... porque razão é que veio para cá... nasceu cá...

**Entrevistado 2:** ...Os meus pais vieram para... cá...ah...o meu pai veio para cá trabalhar... na altura... foi em... 19 ...e...

**Entrevistado 3:** ...70...

**Entrevistado 2:** ...e... 70...foi para aí... e eu nasci... dois anos mais tarde cá...

**Entrevistadora:** ...ah... o seu agregado familiar em casa ... é você?

**Entrevistado 2:** ...sou eu... o meu marido e o meu filho...

**Entrevistadora:** ...o seu filho... você?

**Entrevistado 3:** Eu chamo-me Teresa Maria Lameiros Almeida Lucas... tenho 47... nasci em Lisboa... vim para cá com 4 anos e meio...

**Entrevistadora:** ...e frequentou a escola aqui?

**Entrevistado 3:** ...frequentei aqui a escola... alemão e português...naquela altura havia muitos imigrantes cá...e atão... tínhamos uma escola mesmo portuguesa...desde a primeira... ao sexto ano... isto era tudo junto...

**Entrevistadora:** ...tudo junto sim...

**Entrevistado 3:** ...então... quem tivesse assim um bocadinho atento... até ... até... aprendia um bocadinho mais que o normal... porque ... aprendiam o que estavam a fazer no quarto e no quinto... até era interessante... era interessante...

**Entrevistadora:** ...essa mistura de alunos...

**Entrevistado 3:** ...essa mistura de alunos... assim ao princípio... e assim foi...

**Entrevistadora:** ...e ... e ... os seus pais imigraram porque...

**Entrevistado 3:** ...os meus pais imigraram... o meu pai primeiro veio para aqui por causa do nível político... porque eles... estavam no tempo do Salazar e o meu pai...não se identifica muito bem com aquilo...e lá disse alguma coisa contra... o governo e...naquela altura estávamos assim um bocado ...o meu pai fugiu para aqui... é isso...porque estava cá já um tio meu...

**Entrevistadora:** ...uhm... uhm...

**Entrevistado 3:** ...e o meu tio disse então vens para aqui...não sei quê... e depois veio o meu pai sozinho... nós ficamos... e...depois ficamos... meio... nem meio ano... e depois viemos cá... como turistas... eu e a minha mãe...éramos só para...mas depois acabamos por ficar cá...cá... e depois olhe... nasceu a

**Entrevistadora:** ...claro...

**Entrevistado 3:** ...a minha irmã...ela é a minha irmã... o meu irmão e... ficámos cá...

**Entrevistadora:** ...você... neste momento... seu agregado familiar....é você?

**Entrevistado 3** ...o meu marido...

**Entrevistadora:** ...o seu marido...

**Entrevistado 3:** ...a Ana e a minha filha mais velha...a Raquel... também já teve portugueses...

**Entrevistadora:** que idade é que ela tem...

**Entrevistado 3:** ...vai fazer 20 ... agora neste mês.... no próximo mês....

**Entrevistadora:** ...e agora a senhora?

**Entrevistado 4:** ...eu chamo-me Maria José de Jesus Miranda Rodrigues...nasci em Portugal...vivi 28 anos em Portugal...ah... vim passar férias à Alemanha... e fiquei cá...

**Entrevistadora:** ...isso foi em que ano mais ou menos?

**Entrevistado 4:** ...em 98...

**Entrevistadora:** ...então fez alguma parte da sua escola em Portugal?

**Entrevistado 4:** ...fiz a minha escola em Portugal...

**Entrevistadora:** ...até que classe?

**Entrevistado 4:** ...até à sexta na altura...

**Entrevistadora:** ...até à sexta classe...

**Entrevistado 4:** ...até ao sexto ano sim...

(ruídos... entrada de uma encarregada de educação)

**Entrevistadora:** ...você reside aqui... na Alemanha... há quanto tempo?

**Entrevistado 4:** ...catorze anos...

**Entrevistadora:** ...ah... com que idade é que você imigrou? Porque é que veio para cá?

**Entrevistado 4:** ... eu não imigrei... eu vim fazer férias...

**Entrevistadora:** ...e gostou?

**Entrevistado 4:** ... não... não gostei... o meu marido é que...ficou aqui a trabalhar... e eu fiquei cá... depois com ele...e... e... chorei três meses... porque eu não queria cá ficar...

**Entrevistadora:** ...o seu agregado familiar é... você...o seu marido?

**Entrevistado 4:** ...a minha filha Janine...com doze anos... e o meu filho... Diego de quatro...

**Entrevistadora:** ...Ok... boa tarde...

**Entrevistado 5:** ...Boa tarde...

**Entrevistadora:** ...eu estive a falar há bocadinho... a Chiara tem um vídeo para fazer... sobre uma história dela....

**Entrevistado 5:** ...ela falou-me...qualquer coisa disso...

**Entrevistadora:** ...esta é uma parte do trabalho que eu estou a fazer com eles...sobre a tentativa de contextualizar o português...que eles aprendem... saber do contexto familiar destes alunos...as motivações dos pais e dos avós em termos dos alunos a frequentar...a parte dos pais é uma pequena conversa que eu quero ter com vocês... fazer algumas perguntas...obter algumas respostas...ah....como disse à bocado estou a gravar... a entrevista... peço autorização se posso gravar...

**Entrevistado 5:** ...por mim tudo bem...

**Entrevistadora:** ...pronto... é confidencial... como já disse...apesar de me dar... darem... o vosso nome...e dizerem algumas coisas ... nunca são identificados pelo vosso nome...será atribuído um número...

**Entrevistado 5:** ...mesmo assim também não fazia mal...

**Entrevistadora:** ...pronto...mas ... mas às vezes há pais que às vezes não querem... então...

**Entrevistado 5:** ...não...

**Entrevistadora:** ...ficamos esclarecidos... gostaria que me dissesse o seu nome?

**Entrevistado 5:** ...o meu nome é Mariana Horta Neth ... sou casada com um alemão...

**Entrevistadora:** ...que idade é que tem?

**Entrevistado 5:** ...tenho... 50 anos...

**Entrevistadora:** ...onde é que nasceu?

**Entrevistado 5:** ...nasci em São Brissos... Beja... no Alentejo...

**Entrevistadora:** ...no Alentejo... quando é que veio para a Alemanha?

**Entrevistado 5:** ...1973...

**Entrevistadora:** ...veio em 1973... veio porque... por que razão é que veio?

**Entrevistado 5:** ...vim com os meus pais...

**Entrevistadora:** ...os seus pais também vieram para cá?

**Entrevistado 5:** ...exatamente... o meu pai já cá estava imigrado... e depois... veio a minha mãe com... com os filhos...

**Entrevistadora:** ...então fez a escola aonde?

**Entrevistado 5:** ...fiz a terceira classe... vim na terceira classe...de Portugal para aqui...

**Entrevistadora:** ...ok...

**Entrevistado 5:** ...fiz aqui até à nona...na altura era só obrigatória a nona classe...

**Entrevistadora:** ...ok...ah...já posso voltar a todos... o que é que vos motivou... a vocês inscreverem os seus filhos... nos cursos de língua portuguesa?

**Entrevistado 5:** ...posso começar... para não esquecerem a língua... pronto... da família...

**Entrevistadora:** ...e você?

**Entrevistado 2:** ...diria a mesma coisa...e para já como nós todos os anos vamos a Portugal...para ele conseguir comunicar... com as crianças... com os amigos... e para não ter aquelas dificuldades... em não conseguir comunicar com as pessoas... e... e... prontos... para ele desenvolver na língua portuguesa...eu acho que sempre é bom...ele saber a ... língua materna...

**Entrevistado 3:** ...eu também... pelas origens também... para não esquecerem das origens dos avós... dos pais... e para não terem dificuldade nenhuma quando vão a Portugal... não se sentirem também imigrantes lá... falar... para terem amigos... para poderem... falar pela net...escrever... não terem dificuldades...

**Entrevistado 4:** ...é o que os motiva... então...é para manterem a língua materna... digamos as origens de onde vêm... e porque a família tá toda lá... e acho que é muito importante as nossas crianças... os nossos filhos...poderem comunicar com a família que está afastada... porque se não... também não tem sentido... perde-se o valor... das origens não é...

**Entrevistadora:** ...e qual é que vocês acham que é a motivação dos vossos filhos em frequentar o curso de português?

**Entrevistado 4:** ...para comunicar depois com os amigos... e com as pessoas... que tão lá...



**Entrevistadora:** ...e acha que...eles... estão motivados... que eles...vêm porque querem... por que gostam... o que é que vocês acham?

**Entrevistado 5:** ...às vezes são um bocadinho obrigados...a minha filha posso dizer... que eu às vezes obrigo um bocadinho ela a vir...

**Entrevistado 3:** ... eu da parte da minha...segunda filha também... da primeira não que ela tinha muito gosto em aprender português... mas a Ana está um bocado... gosta sim... mas não é o que ela acha que... precisaria... mas só que ela gosta muito... e quando chega às férias... até fica contente...de saber falar português... não é...

**Entrevistadora:** ...qual é que é a vossa língua materna... de todas... é... é o português?

**Entrevistado 3:** ...o português...

**Entrevistado 4:** ...em casa é o português...

**Entrevistadora:** ...no vosso... dia a dia... qual é a língua que vocês utilizam mais?

**Entrevistado 5:** ...é o alemão...

**Entrevistado 2:** ...eu falo com o meu filho em alemão... e o meu marido fala português...

**Entrevistado 3:** ...eu falo tanto em alemão como... em português....

**Entrevistado 4:** ...eu falo só o português...

**Entrevistadora:** ...e...

**Entrevistado 4:** ...em casa normalmente... é só o português...

**Entrevistadora:** ...então em que situações é que vocês utilizam... acham que utilizam a língua portuguesa... em que situações é que vocês utilizam mais?

**Entrevistado 3:** ...se eu estiver sozinha com as minhas filhas falo quase sempre em português... só que as minhas filhas já... só têm quase amigos alemães... quase sempre há uma amiga lá em casa... e é muito... acho... assim um bocado... falta de educação tarmos a falar... a miúda não percebe nada... fica... ficam... prontos não.... e então...falo alemão depois com a minha filha...

**Entrevistado 5:** ...eu falo também... em português... e a minha filha... de vez em quando... responde-me em alemão...

**Entrevistado 3:** ...também acontece...

**Entrevistadora:** ...então... e vocês só usam o português... com os vossos filhos?

(ruído)

**Entrevistado 2:** ...eu falo também português... e falo alemão mais vezes... ((incompreensível)) ...e ele responde-me em alemão... quando está o meu marido só em casa... falo só em português... praticamente...

**Entrevistadora:** ...o que é que significa para vocês... ter raízes portuguesas?

**Entrevistado 5:** ...como qualquer outra coisa... gosto de Portugal...gosto de ser portuguesa mas também não sou assim tão... fixada só em Portugal...

**Entrevistadora:** ...e para vocês o que é que significa... ter raí... ter raízes portuguesas?

**Entrevistado 4:** ...raízes portuguesas...em que sentido...as nossas...as minhas...por exemplo estão em Portugal...os meus filhos agora nasceram aqui...tenho as minhas raízes...também aqui...ter raízes portuguesas...é manter um elo...de ligação...naquilo que somos...portugueses de nascença...isso...tá...estando no sangue...a única forma de manter...é manter...a língua portuguesa ativa...

**Entrevistadora:** ...e qual que você... que você acha...que é a língua materna...dos vossos filhos?

**Entrevistado 3:** ...alemã...

**Entrevistado 2:** ...alemã...

**Entrevistado 4:** ... depende...depende das situações...em casa é portuguesa...fora de casa é alemã...porque em algumas coisas...eles são divididos...

**Entrevistado 3:** ... os nossos filhos... passam mais tempo na escola... com miúdos...que... estou a falar...em geral...são alemães...e então fala-se mais a língua alemã...em todos os aspetos... quando cá...estão os avós...falam português...mas o mais...e com os pais...mas o resto...não muito...

**Entrevistadora:** ...boa tarde...

**Entrevistado 6:** ...boa tarde...

**Entrevistadora:** ... o pai...

**Entrevistado 6:** ...do Marco...

**Entrevistadora:** ...do Marco...

**Entrevistado 6:** ...sim senhora...

**Entrevistadora:** ...já estive a explicar o objetivo desta entrevista... o de tentar recolher informações sobre o contexto... familiar ... e linguístico dos alunos... e precisava de saber... se me autoriza... a gravar?

**Entrevistado 6:** ...sim...

**Entrevistadora:** ...como é que se chama?

**Entrevistado 6:** ...eu... Luís Almeida...

**Entrevistadora:** ...que idade é que tem?

**Entrevistado 6:** ...45...

**Entrevistadora:** ...onde é que nasceu?

**Entrevistado 6:** ...no... Porto...

**Entrevistadora:** ...e quando... é que veio para a Alemanha?

**Entrevistado 6:** ...vim...em...setenta...e dois...setenta e... um...talvez...estive cá algum tempo...e regressei outra vez...acho... que...em...setenta e dois...estou cá permanente...

**Entrevistadora:** ...e porque é que...veio para a Alemanha?

**Entrevistado 6:** ...porque os meus pais vieram...e trouxeram-me...

**Entrevistadora:** ...e fez a escola em Portugal... ou aqui?

**Entrevistado 6:** ...aqui...

**Entrevistadora:** ...fez a escola toda aqui...o seu agregado familiar... é você... o Marco?

**Entrevistado 6:** ...e a minha esposa...

**Entrevistadora:** ...a sua esposa...

**Entrevistado 6:** ...um avô e...uma avó...

**Entrevistadora:** ...tudo junto... ((sorrisos))...boa... o que é que o motivou... a inscrever o seu filho no curso de língua portuguesa?

**Entrevistado 6:** ...enfim... porque temos contactos com Portugal...temos contactos com os avós...acho que saber uma língua... nunca faz mal...a intenção foi...trazer para a escola...enfim... até melhor do que eu...porque eu nunca frequentei uma escola portuguesa...e hoje ainda noto...dificuldade... às vezes em contacto com familiares ou assim...

**Entrevistadora:** ...claro...

**Entrevistado 6:** ...nota-se... falta...

**Entrevistadora:** ...e acha que o seu filho...tá motivado para...aprender português?

**Entrevistado 6:** ...acho que sim...

**Entrevistadora:** ...qual é que é a sua língua materna?

**Entrevistado 6:** ...alemão...

**Entrevistadora:** ...alemão...e no seu dia-a-dia qual é que é a língua que você utiliza mais?

**Entrevistado 6:** ... o alemão...

**Entrevistadora:** ...também o alemão...e em que situações é que você utiliza a língua portuguesa?

**Entrevistado 6:** ...com o meu pai... com a minha sogra...quando tou em Portugal...em contacto com portugueses...

**Entrevistadora:** ...o que é que significa para si ter raízes... portuguesas?

**Entrevistado 6:** ...enfim... sou... português...

**Entrevistadora:** ...porque nasceu lá?

**Entrevistado 6:** ...nasci lá...não é...adoro o país...é um orgulho...

**Entrevistadora:** ...qual é que é a língua materna...do seu filho...qual é que você acha que é a língua materna?

**Entrevistado 6:** ...alemão...

**Entrevistadora:** ...o alemão...ahm...agora para todos...em...em que situações é que vocês acham... que os vossos filhos falam português?

**Entrevistado 5:** ...de férias em Portugal...

**Entrevistadora:** ...de férias...

**Entrevistado 3:** ...de férias...com os avós...quando elas

**Entrevistado 6:** ...acho...quando não houver outra...

**Entrevistado 3:** ...e com pessoas se eles virem...que...não sabem falar alemão...

((ruídos))

**Entrevistado 4:** ...exatamente...

**Entrevistado 5:** ...é já reparei nisso...

**Entrevistado 3:** ...já me aconteceu...há pouco tempo... uma coisa muito gira na cidade...eu estava com a minha mãe... estávamos a falar português... claro...e então... eu estava a dizer

para a minha mãe... ó mãe eu não sei...e esse menino que estava ao lado...captou que eu que não sabia...não me conheceu...então virou-se para mim disse...olhe posso lhe ajudar...eu sei português...eu sei falar português e também sei falar alemão...posso lhe ajudar... achei uma graça...eu disse não... obrigado...como viu-nos a falar português...eu achei giro...né...foi...((impercetível))...nesse aspeto...se ouvissem falar alguém...falavam com eles em português...mas agora que puxem agora para falar assim...mas... como eu digo...também não têm...muitos portugueses para...

**Entrevistadora:** ...falar uns com os outros...e... o que é que significa para os vossos filhos...ter as raízes portuguesas...o que é que vocês acham...que significa para eles...querem saber português...ou porquê...o que é que significa...acham que têm algum significado?

**Entrevistado 2:** ...não sei...acho que é difícil de avaliar...porque é assim...o meu filho gosta...i...imenso...de passar férias a Portugal...de facto...quem lhe tira...férias em Portugal...para ele...((sorrisos))...ah...gosta...de comunicar lá com as crianças...e brincar com as crianças...sente-se...sente-se mais à solta...mais livre...e...reparo...quando ele está de férias que...é muito...muito raro falar o alemão...mesmo...fala mesmo só o português...porque sabe...que tá num país...que o alemão...

**Entrevistadora:** ...não se entende...

**Entrevistado 2:** ...é isso mesmo...

**Entrevistadora:** ...o que vocês...acham todos?

**Entrevistado 6:** ...sim...o meu é mais patriota que eu...e não nasceu em Portugal...nota-se às vezes...na bola...a família...

**Entrevistado 2:** ...tem crianças...tem a família...

**Entrevistado 3:** ...e os mais velhos... às vezes também gostam...depois arranjam amigos...lá quando é nas férias...e têm de contactar com eles...pela internet...e assim...e gostam de falar...a minha filha a Raquel...a mais velha...sempre gostou...sempre...ela sabia...e agora... ela está a estudar...continua a estudar português...e outras línguas...porque ela gosta...

**Entrevistadora:** ...ela gosta...

**Entrevistado 3:** ...ela gosta...

**Entrevistadora:** ...sim...o que é que vocês acham da importância da língua portuguesa nos dias de hoje...acham que é uma língua importante...que não é?

**Entrevistado 4:** ...eu acho que facilita para nós portugueses...quando vamos a Portugal...mas...que seja uma língua...que seja necessária para utilizar noutro país...a que a pessoa se

desloque...não é uma língua de transição...para isso está mais o inglês...e até o espanhol mais...mas o português...é mesmo para nós...digamos praticamente...

**Entrevistado 3:** ...eu acho também...línguas...português por exemplo fala-se muito no Brasil...agora o Brasil expandiu muito...eu acho que quem quer estudar línguas é sempre bom o português...agradecem...porque não há muitos que falem português...cá na Alemanha... mesmo correto...

**Entrevistadora:** ... é...é uma das coisas que está a acontecer...

**Entrevistado 5:** ...o português também... facilita muito... a aprendizagem de outras línguas...

**Entrevistado 3:** ...francês...

**Entrevistado 5:** ...quando vim de Portugal... para cá facilitou-me a aprender o inglês...na escola...

**Entrevistado 3:** ...e a minha aprende... o francês...eu achei o francês...

**Entrevistado 4:** ...mas o francês também é... é muito equivalente ao português...

**Entrevistado 3:** ...e o espanhol...

**Entrevistado 4:** ...tem muitas palavras parecidas...o...o meu bisavó esteve em África...em Angola...há duas gerações atrás...e...

**Entrevistadora:** ...sim...é uma das vantagens que às vezes...

**Entrevistado 4:** ...e depois...

**Entrevistadora:** ...é uma das vantagens...que eu às vezes tento dizer a eles...que podem aproveitar...porque não é para agora...que não é só para falarem... com a família...é que...a nível de emprego mais tarde...poderá ser uma mais-valia...que eles vejam no português...noutras línguas...

**Entrevistado 4:** ....isso sim...o que eu me referi à bocado era em tipo de comunicação...a nível mundial com qualquer país não...

**Entrevistadora:** ...sim... o inglês continua a ser aquela...e mesmo o espanhol...em alguns lados...

**Entrevistado 3:** ...mas agora o português também está...mas está há alguns anos...não foi só agora...que

**Entrevistadora:** ...sim...sim...

**Entrevistado 3:** ...eu também tenho...leio essas esta...estatísticas...



**Entrevistadora:** ...sim...sim...nós estamos a crescer...nesse aspeto estamos a crescer...e muito bem... que imagem é que vocês transmitem aos vossos filhos da língua portuguesa...o que é que vocês lhes dizem...para os motivar...sei lá...

**Entrevistado 5:** ...para arrumarem emprego mais tarde...é mais fácil...quantos mais línguas souberem melhor...éisso...

**Entrevistado 4:** ...é sempre uma mais-valia... ter uma língua...

**Entrevistado 6:** ...é um valor...um valor...uma língua é um valor que se tem...

**Entrevistado 4:** ...é sempre uma língua que está...

**Entrevistado 3:** ...tem muitas portas abertas...

**Entrevistado 4:** ...a mais...

**Entrevistadora:** ...como é que vocês caracterizam a competência dos vossos filhos em português...o que é que vocês acham...como é que eles...que ideia é que vocês têm deles no português que eles falam?

**Entrevistado 4:** ...eu...da minha filha o que posso dizer...não é um português perfeito...porque não...mas é um português...suficiente...

**Entrevistado 3:** ...desenrasca-se...

**Entrevistado 4:** ...muito bom para ela se desenrascar em qualquer lado...

**Entrevistadora:** ...é...

**Entrevistado 6:** ...para os meus lados...acho que não está assim muito mau...talvez se falássemos mais a língua...talvez fosse melhor...mas...eu dou graças a Deus...o meu filho...estive com a minha mãe bastante tempo...quando era pequenito...e talvez se não fosse ela...

((risos))

**Entrevistado 6:** ...se não fosse ela...não sei se ele saberia tanto...como hoje...

**Entrevistado 5:** ...ajudou-o...

**Entrevistado 6:** ...é...

**Entrevistadora:** ...e o que é que vocês...gostariam que... eles aprendessem nos cursos de língua portuguesa?

**Entrevistado 5:** ...gramática...

**Entrevistado 3:** ...gramática...

**Entrevistadora:** ...é...acham que a gramática é o mais importante?

**Entrevistado 3:** ...a gramática sim...para depois saberem falar português...eu também gostava que eles aprendessem um bocado de história...porque agora não aprendem nada...como a gente primeiro tinha de aprender...a Mariana sabe...nós aqui...

**Entrevistadora:** ...é um dilema que nós temos...

**Entrevistado 4:** ...a história de Portugal não está dentro...

**Entrevistado 3:** ...prontos...

**Entrevistadora:** ...não está dentro...ela vai estando...mas... não está como nós aprendemos em Portugal história de Portugal...está de uma forma mais suave...porque...há quem...por exemplo...há pais que...que acham que não têm nada...de saber história de Portugal...interessa é que eles saibam falar e ler e acabou ...por outro lado...

**Entrevistado 4:** ...há coisas que...não há necessidade de saberem...

((impercetível))

**Entrevistado 3:** ...nós também esquecemos de muitas datas...não é...por exemplo...

**Entrevistadora:** ...claro...claro...

**Entrevistado 4:** ...mas há certas coisas que era importante...para eles terem uma referência...

**Entrevistadora:** ...é assim...

((impercetível))

**Entrevistadora:** ...sim eles não têm a história...como nós temos desde...a... a constituição de Portugal até agora...mas eles vão tendo a história...quando é feriado...quando é dias da semana...determinadas situações...((o telefone toca))...porque...porque razão é que vocês acham importante eles aprenderem a língua portuguesa...vocês já me disseram...vocês consideram neste momento a possibilidade de vocês regressarem a Portugal?

**Entrevistado 4:** ...tou a pensar...

**Entrevistado 3:** ...não...

**Entrevistado 5:** ...não...

**Entrevistado 2:** ...não...

**Entrevistado 3:** ...vim para cá pequena...e não tenho ideia...gosto de ir a Portugal...muitas vezes...possível...mas não para...e agora...neste momento...nestes próximos anos...nem pensar não é...mais velha não sei...quando for velhinha...se calhar...

**Entrevistado 5:** ...nem isso...nem isso...

**Entrevistado 4:**...pela situação...a situação...eu como vivi uma parte...em Portugal...muito grande...

**Entrevistado 5:** ...muitomenos quando for velha...

**Entrevistado 4:** ...então os meus laços com Portugal...são muito mais fortes...não nasci aqui...não cresci aqui...foi... um acaso...e prontos...a minha família está toda lá...a minha casa...e há outra parte da vida...que começou aqui...e que agora é difícil...me separar...

**Entrevistadora:** ...separar claro...

**Entrevistado 4:** ...mas se houvesse possibilidade...e a minha vida me permitisse...Ja...gostava de voltar a ir para Portugal...ainda com idade suficiente...para ir...usufruir da beleza que Portugal...tem...

**Entrevistado 6:** ...mas quanto mais tempo tiver cá...mais difícil...é...

**Entrevistado 5:** ...é importante porque ela não nasceu cá...

**Entrevistado 4:** ...por isso é que eu digo...cada caso é um caso...o meu...

**Entrevistado 3:** ...não tou naquela de fazer dinheiro para fazer uma casa...eu tenho aqui a minha casa...se um dia quiser...comprar uma casa...compro uma casa sópassar férias...mas não tou com aquela coisa...de voltar...arranjar muito dinheiro...para ir para Portugal...isso eram ideias das pessoas dos anos 60...quando vieram para cá...isso... não tenho ideias nenhuma...tenho ideia de ter aqui a minha vida...

**Entrevistadora:** ...claro...

**Entrevistado 3:** ...com a minha família...com os meus filhos...conheço Portugal...de lés a lés...eu sempre fiz isso...desde novinha...pegava na mochilinha...íamos para o Alentejo...fomos fazer...eu conheço Portugal todo...

**Entrevistadora:** ...ou seja...não se mantinha...só na cidade de onde são as suas raízes...

**Entrevistado 3:** ...não...não...

**Entrevistadora:** ...acabava por tentar conhecer...Portugal todo...

**Entrevistado 3:** ...eu conheço praticamente Portugal todo...

**Entrevistadora:** ...é muito bom...tenho muitos pais que não...que é só...ir até à aldeia...

**Entrevistado 3:** ...a Raquel...a minha filha mais velha...passeou muito comigo... já a Ana é muito difícil...porque ela diz que enjoa...porque não gosta...porque fazemos vida de ciganos...que andamos de um lado para o outro...gosta de fazer esses papéis...gosta...por

exemplo de ficar na praia...uma semana ou duas...e fica ali...quando ela era mais pequena...punha logo ali os peluches todos...como a dizer a gente aqui não desabanca daqui...não gosta de andar a conhecer...isso sim...mas agora...eu sempre gostei...gostei...e ainda hoje gosto de fazer isso...

**Entrevistadora:** ...então vamos lá ver...o que...façam-me uma lista de alguns objetos que vocês têm em casa que vos façam lembrar Portugal?

((sorrisos))

**Entrevistado 5:** ...loiça alentejana...((sorrisos))

**Entrevistado 3:** ...o galo de Barcelos...

**Entrevistado 4:**...loiça...também...

**Entrevistadora:** ...uhm...uhm...

**Entrevistado 2:** ... olhe...sim...

((sorrisos))

**Entrevistado 4:** ...eu tenho a nossa Senhora de Fátima... que me acompanhou desde que vim para cá...é...é...uma...uma lembrança que...tenho de Portugal... tenho o azeite e tenho o vinho...

((sorrisos))

**Entrevistado 6:** ...chouriço...presunto...

**Entrevistado 4:** ...tenho umas assadeiras de barro...

**Entrevistadora:** ... livros portugueses também?

**Entrevistado 4:** ...muitos livros de receitas portuguesas...não leio livros de romances não...não sou uma pessoa romântica...mas sou uma pessoa das panelas...tenho muitos livros de receitas portuguesas...de cozinha portuguesa...

**Entrevistadora:** ...então e você?

**Entrevistado 6:** ...até agora...acompanho sempre...

**Entrevistadora:** ...mão falta aí nada... os homens costumam... ter... lá... jogar... não... nada... nem de futebol?

**Entrevistado 6:** ...cachecol...

**Entrevistado 4:** ...o meu marido tem muitas coisas do Benfica...muitas coisas...do Benfica...

**Entrevistadora:** ...cachecóis...

**Entrevistado 4:** ...bandeiras

**Entrevistado 2:** ...eu também tenho CDs...também trago música portuguesa...também aprecio muito fado...gosto do fado...eu ando sempre...quando estou em Portugal...aproveito para andar nas livrarias...e para andar...ah...gosto imenso de livros...também de cozinha tradicional portuguesa...tenho montes deles...nós só cozinhamos...praticamente português...ah...gosto imenso...de loiça portuguesa...de certas coisas de Portugal...é evidente que ...todos os anos trago...coisas e tenho montes de coisas...

**Entrevistado 4:** ...eu gosto muito de bacalhau...tenho sempre na arca...congelado...

((sorrisos))

**Entrevistadora:** ...ahm...na...na...nas conversas com os amigos...na internet...quando leem nas músicas que vocês ouvem...que língua...em que língua é que vocês fazem mais...isso tudo...falar com os amigos...internet...

**Entrevistado 3:** ...em português...com os amigos de Portugal...

**Entrevistadora:** ...é... português sempre?

**Entrevistado 5:** ...nem sempre...

**Entrevistadora:** ...não...

**Entrevistado 3:** ...com os amigos de Portugal é português...como tenho muitos amigos em Portugal...mais que aqui...então sempre... então...

**Entrevistadora:** ...que programas de televisão é que vocês preferem ver...

**Entrevistado 2:** ...a que for portuguesa...

((impercetível))

**Entrevistado 4:** ...se me perguntarem da SIC eu sei tudo...porque...é o meu canal...dos outros canais...não sou assim...

**Entrevistado 3:** ...eu gosto muito do telejornal...de estar informada...do que é que se passa em por...

**Entrevistadora:** ...e vocês veem mais televisão portuguesa...do que alemã...ou....

**Entrevistado 2:** ...sim...eu vejo mais...portuguesa...

**Entrevistado 3:** ...eu vejo à noite...também vejo pouca...porque também chegamos tarde...mas ligamos a televisão...não é ver...mas está-se a ouvir...de vez em quando...não

é...tá...tá...antigamente não... via televisão nenhuma...porque os meus pais...viam a ...a RTP Internacional...não tem piada nenhuma...está sempre a dar a mesma coisa...

**Entrevistadora:** ...é a única que eu tenho...

**Entrevistado 3:** ...mas não acho piada nenhuma...dá coisas assim antigas...e coisas que não tem piada nenhuma...tudo já depois... que toda a gente sabe...ficamos assim...não andamos...

**Entrevistadora:** ...é a que eu tenho...

**Entrevistado 3:** ...mesmo atuais...e...então...desde que eu tenho...há uns anos...há uns quatro anos...televisão mesmo...com todos os canais...e mais alguns...então vou...para a SIC ou...pá...pá...RTP 1...é normal...ou pá TVI...tou sempre...a par das notícias...temos alguns programas...de notícias...informação...quando uma pessoa...quer saber alguma coisa...até de noite me ponho a ver de vez em quando...alguma coisa que eu não posso ver de dia...

**Entrevistadora:** ...em...em família ou com os amigos...vocês celebram assim...algum feriado português...ou alguma festa portuguesa?

**Entrevistado 6:** ...são João...

**Entrevistadora:** ...são João...oh...

((impercetível))

**Entrevistado 5:** ...não a festa das castanhas...

**Entrevistadora:** ...a festa das castanhas...

**Entrevistado 5:** ...é uma tradição...

**Entrevistado 4:** ...São Martinho...costumamos festejar...

**Entrevistado 6:** ...quando eu vivia lá...eu andava com o martelinho...

**Entrevistadora:** ...isso dos alhos porros...não é...

((impercetível))

**Entrevistado 6:** ...comia uma fartura ou duas...

**Entrevistado 5:** ...é hoje...é hoje...

**Entrevistadora:** ...ontem e hoje...como é que vocês passam os vossos tempos livres?

**Entrevistado 3:** ...muita coisa...



**Entrevistado 5:** ...tanta coisa...

**Entrevistado 6:** ...o meu filho trata disso...

**Entrevistadora:** ...acompanhar o filho?

**Entrevistado 6:** ...acompanhar o filho...

**Entrevistado 4:** ...tempo livre...quando...durante a semana...ou fim de semana...

**Entrevistadora:** ...tanto faz...quando vocês...tanto faz...

**Entrevistado 4:** ...durante a semana o tempo é muito pouco...ao fim de semana... normalmente o domingo é para sair...conhecer coisas aqui...na Alemanha...ir a parques...ir a museus...ir ...é para sair com as crianças e conhecer...

((impercetível))

**Entrevistado 4:** ...exposições...

**Entrevistadora:** ...é para dar passeios então?

**Entrevistado 4:** ...conforme o tempo...se está a chover...vamos para sítios fechados...tipos piscinas...parque fechados com... impressões...

**Entrevistadora:** ...é mais a família...é isso?

**Entrevistado 4:** ...sim...já que o tempo está bom...

**Entrevistado 5:** ...ou com amigos...

**Entrevistadora:** ...com amigos...

**Entrevistado 4:** ...antes fazíamos todos os fins-de-semana...grill no quintal...juntar aqui e ali...beber um copo...sair um pouco...

**Entrevistadora:** ...que...que centros portugueses...ou associações portuguesas é que existem nesta zona?

**Entrevistado 5:** ...há um centro Português...

**Entrevistadora:** ...em Gelsenkirchen?

**Entrevistado 5:** ...sim...

**Entrevistadora:** ...vocês com...com que frequência...é que vocês frequentam... o centro português...por exemplo?

**Entrevistado 5:** ...todos os fins-de-semana...

**Entrevistado 3:** ...não...

**Entrevistadora:** ...todos os fins-de-semana...não...

**Entrevistado 5:** ...tomar um café...

**Entrevistadora:** ...não...também não...

**Entrevistado 4:** ...eu sempre que posso...eu sempre que posso frequento e sempre que posso ajudo...

**Entrevistadora:** ...costuma frequentar?

**Entrevistado 6:** ...raramente...

**Entrevistadora:** ...raramente...ah...quem vai ao centro português...o que é que vocês fazem nesses centros portugueses...o que é que fazem lá?

**Entrevistado 5:** ...convívios...

**Entrevistadora:** ...convívios...

**Entrevistado 5:**.....convivemos com os outros

**Entrevistado 4:** ...jantares...

**Entrevistadora:** ...jantares...

**Entrevistado 4:** ...almoços...jantares...jogamos...quem gosta joga cartas...um resumo completo...conviver...

**Entrevistadora:** ...conviver...em português...ok...agradeço a vossa presença...e o facto de terem vindo falar comigo...muito obrigada!





### **Entrevista 3 - pais**

**Entrevistados:** Grupo de pais da Escola de Siegburg – Grupo 1

**Escola:** GGS Humperdinckstrasse – Siegburg

**Local:** Sala de aula da escola

**Hora:** 17h30m

**Data:** 25 de junho de 2013

#### **Transcrição da entrevista**

**Entrevistadora:** Bem... então é assim...ah... o objetivo da entrevista como eu estava a dizer aqui... era... recolher informações sobre o contexto familiar dos alunos...mais ... conhecer o contexto linguístico dos pais e dos avós, porque eu vou tentar fazer a entrevista a alguns avós que estejam cá na Alemanha ainda também ,caracterizar o contexto cultural em que estes cursos... existem e também compreender as motivações que os pais e que os avós têm em querer que os filhos... frequentem os cursos de português. Isto é confidencial, apesar de vocês me irem dizer o vosso nome ... e a idade... quando eu f... estudar isto é o número um, número dois, número três, por isso não é identificada a pessoa... e preciso de pedir a autorização para gravar. Posso gravar?

**Entrevistado 7 e Entrevistado 8:** Sim, claro.

**Entrevistadora:** ...porque é uma forma de eu conseguir depois escrever, senão...

**Entrevistado 7:** ...exato... (mas isso acho...)

**Entrevistadora:** ...então é assim...sim...há pais que às vezes não querem, por isso é que nós temos de fazer a pergunta...porque se não também não se pode continuar com isto para a frente...é normal...vamos começar pelo vosso nome, a idade...ondes nasceram, a escolaridade, onde é que frequentaram a escola... pode começar?

**Entrevistado 7:** ...Ah!... o meu nome? Elsa Maria de Oliveira Santos Monteiro.

**Entrevistadora:** ...que idade é que tem?

**Entrevistado 7:** ...tenho vin...43 anos.

**Entrevistadora:** ...onde é que nasceu?

**Entrevistado 7:** ...nasci em Odemira.

**Entrevistadora:** ...heemmm...frequentou a escola onde?

**Entrevistado 7:** ...até à quarta-classe frequentei em Luzianes... há...do primeiro ano até ao oitavo frequentei em Odemira... e depois comecei a frequentar... frequentei em Lagoa... o nono...e o décimo... não... minto... o décimo... décimo primeiro e décimo segundo já fui frequentar em Silves.

**Entrevistadora:** ...pronto...fez ... fez até à décima segunda classe... o décimo segundo ano em português...não é?

**Entrevistado 7:** ...sim.

**Entrevistadora:** ...há quantos anos é que reside na Alemanha?

**Entrevistado 7:** ...há 23.

**Entrevistadora:** ...e... porque é... por que razão é que veio para a Alemanha...imigrou para a Alemanha...porque é que veio para cá?

**Entrevistado 7:** ...eu vim para cá, porque os...meus sogros estavam cá, puxaram o meu marido e depois vim atrás...

**Entrevistadora:** ...então... o seu agregado familiar neste momento é você...o seu marido!?

**Entrevistado 7:** ...e a minha filha.

**Entrevistadora:** ...e a sua filha...ok! E tu?

**Entrevistado 8:** ...bem... o meu nome é... Maria da Conceição de Sousa... Cardoso... tenho 41 ano...

**Entrevistadora:** ...onde nasceste?

**Entrevistado 8:** ...em Angola.

**Entrevistadora:** ...ok... ah...onde é que frequentaste a escola?

**Entrevistado 8:** ...ah...em Sande..

**Entrevistadora:** ...até que ano... até que ano é que frequentaste?

**Entrevistado 8:** ...fiz o décimo...ai o décimo... fiz o ... fiz o sexto ano.

**Entrevistadora:** ...o sexto ano...ahn... há quantos anos é que vieste para a Alemanha?

**Entrevistado 8:** ...há dezasseis... vai fazer agora.

**Entrevistadora:** ...dezasseis anos? E porque é que vieste?

**Entrevistado 8:** ...olha ...((risos)) a mema coisa... conheci o meu marido em Portugal... ele tava aqui... e eu vim prá aqui.

**Entrevistadora:** ...o teu agregado familiar...?

**Entrevistado 8:** ...sou eu, o meu marido, a Adriana e o Dylan.

**Entrevistadora:** ...e o Dylan...o que é que vos...o que é que motivou vocês inscreverem os vossos filhos nos cursos de português? Porque é que os inscreveram nos cursos de língua portuguesa?

**Entrevistado 8:** ...ora...pronto...já falava com eles português em casa... e depois quando soube que havia... gostava que ele aprendesse mais... a minha língua, por exemplo... já que eu sou portuguesa.

**Entrevistado 7:** ...exatamente... essa também... primeiro já...eu tentei explicar... tudo...mesmo nas duas línguas... tentei separar...quando falava com ela em português ...ahn... dizia-lhe depois a mesma coisa e dizia-lhe em alemão... a mesma coisa... e dizia-lhe...a palavra alemã no fim... Deutsch...

**Entrevistadora:** ...((Hum...hum... ))

**Entrevistado 7:** ... e português e gos... e tinha muita, muita... e tenho... teria muita pena se a minha filha...quando chegar a Portugal não conseguisse comunicar com os meus pais, com os meus sogros... com... com o agregado familiar... e com o resto da família.

**Entrevistadora:** ...e o que é que vocês pensam da motivação dos seus filhos em frequentar o curso? Açam que eles estão motivados, que eles gostam...de frequentar os cursos de português?

**Entrevistado 7:** ...sim.

**Entrevistado 8:** ...o meu... mais o meu filho cá minha filha... ah... ah...ah...diz que pronto... não apetece vir e essas coisas... mas gosta de vir ...gosta de aprender o português não é esse o motivo ... que às vezes não quer ir...é outros, mas pronto...

(entrou na sala uma outra encarregada de educação)

**Entrevistadora:** (...) Senta aí Fátima... ah...voltando um bocadinho atrás... que a gente... nós começamos também mesmo agora... eu estive a explicar os objetivos da entrevista... ne...tentar perceber mais o vosso contexto familiar... dos alunos que aprendem português... o contexto linguístico, cultural e as motivações vossas de terem cá os vossos filhos ... ahn... também já disse que é confidencial a entrevista... de qualquer das maneiras pedi... peço... tenho de pedir autorização se posso gravar ?

**Entrevistado 9:** ...a quem!?



**Entrevistado 8:** ...tu a falar...

**Entrevistado 9:** ...eu a falar!? ((risos))

**Entrevistado 8:** ...entrevista... ela não sabe quem é...é só...

**Entrevistadora:** ...não... isto é assim... apesar de tu me ires dizer o nome... naturalmente... que quando isto é tratado... é a pessoa número um, número dois, número três...não é.... posso?

**Entrevistado 9:** ...podes...

**Entrevistadora:** ...então vamos lá...como é que te chamas?

**Entrevistado 9:** ...Fátima.

**Entrevistadora:** ...que idade é que tu tens?

**Entrevistado 9:** ...20 ((risos))

**Entrevistadora:** ...onde é que tu nasceste?

**Entrevistado 9:** ... ((risos)) em Lamego...

**Entrevistadora:** ...diz lá a idade...

**Entrevistado 8:** ...tens que dizer o nome todo...Fátima...

**Entrevistadora:** ...não é preciso... não é preciso...eu depois eu sei...

**Entrevistado 9:** ...ela sabe quem foi...

**Entrevistado 8:** ...Ah....

**Entrevistadora:** ...idade....correta?

**Entrevistado 9:** ...43....

**Entrevistadora:** ...pronto...ah...onde é que tu frequentaste a escola?

**Entrevistado 9:** ...em Rio Longo.

**Entrevistadora:** ...até que ano é que frequentaste a escola?

**Entrevistado 9:** ...ah... ah.... a telescola...

**Entrevistadora:** ...até que ano... que classe é que ficaste?

**Entrevistado 8:** ...(...a telescola...é o sexto...)

**Entrevistado 9:** ...foi...o segundo...

**Entrevistadora:** ...o segundo ano da telescola né... o correspondente ao segundo ano da telescola...há quantos anos é que estás aqui na Alemanha?

**Entrevistado 9:** ...ah.... há 25.

**Entrevistadora:** ...porque é que vieste para a Alemanha?

**Entrevistado 9:** ...((riu-se)) porque é que eu vim?? ? ...olha só vinha aqui para a Alemanha para ficar dois anos...com a minha irmã... vim com a minha irmã para tomar conta da minha sobrinha... depois... olha... encontrei aqui o meu marido... e já estou aqui vai fazer... 25 anos...

**Entrevistadora:** ...o teu agregado familiar... tu... o teu marido... aaaa... Sandy... e a ... a Michelle... o que é que te motivou a matricular os alunos nos cursos de Português... as tuas filhas...por exemplo?

**Entrevistado 9:** ...para mim é muito importante que elas aprendam português... gosto quando a gente vai a Portugal que elas falem português cos tios... cos primos...cos avós...

**Entrevistadora:** ...e o que é que tua achas da motivação da tua... filhota aqui no português?

**Entrevistado 9:** ...a mais velha gostava... a mais nova não.

**Entrevistadora:** ...vem obrigada, não é?

**Entrevistado 9:** ...((risos))

**Entrevistadora:** ...se vocês pensarem as três qual é que é a vossa língua materna...das três?

**Entrevistado 9:** ...a minha é português...

**Entrevistado 8:** ...a minha também...

**Entrevistado 7:** ...português...

**Entrevistado 9:** ...mas prás minhas filhas já não é...

**Entrevistadora:** ...pronto...no dia-a-dia qual é a línguas que vocês mais utilizam?

**Entrevistado 8:** ...eu... português.

**Entrevistado 9:** ...eu é o português.

**Entrevistado 7:** ...português.

**Entrevistado 9:** ...em casa...é o português...

**Entrevistadora:** ...português... mesmo... mesmo no vosso dia-a-dia normal?

**Entrevistado 8:** ...sim...

**Entrevistadora:** ...ok... e em que situações é que vocês falam o português?

**Entrevistado 7:** ...com as noss... com as nossas filhas... com o marido...

**Entrevistado 8:** ...é ...

**Entrevistado 9:** ...em casa praticamente...

**Entrevistado 8:** ...quando vamos com... a algum sítio onde tem amigos portugueses falamos português...

**Entrevistado 7:** ...exatamente...

**Entrevistado 8:** ...quando vamos de férias... falamos também mais português...

**Entrevistadora:** ...e com os vossos filhos... durante o dia qual é a língua que vocês utilizam mais?

**Entrevistado 7:** ...português...

**Entrevistado 8:** ...português... eu é também...

**Entrevistadora:** ...também...?

**Entrevistado 9:** ...só que a Michelle responde em alemão...

((risos))

**Entrevistadora:** ...ok...então eles acabam... vocês resp...falam em português e eles respondem...

**Entrevistado 9:** ...Eu falo em português e ela responde em alemão...

**Entrevistado 8:** ...não, os meus não... os meus... eu falo português eles respondem-me em português...

**Entrevistado 7:** ...e a Mara também.

**Entrevistadora:** ...O que é que significa... para vocês ter... ter... raízes portuguesas... o que é que significa?

**Entrevistado 9:** ...o que é que significa... Eu sou... como é que se diz em português...Stolz...

**Entrevistadora:** ...orgulhosa...

**Entrevistado 9:** ...orgulhosa por ser portuguesa...

**Entrevistado 8:** ...eu também...também...

**Entrevistado 9:** ...e as minhas filhas também...

**Entrevistado 8:** ...pois...

**Entrevistado 9:** ...ambas as duas...

**Entrevistado 8:** ...eu...além de ter nascido em Angola...como toda a gente diz... e às vezes dizer tu és angolana... não... eu sou... porque eu fui pequena para Portugal... 3 anos...a partir daí...é como eu também sou... eu...eu sinto-me orgulhosa de ser portuguesa... em todos os lados que eu vou digo que sou portuguesa e não há... não há história...

**Entrevistado 7:** ...exatamente... e até a própria Mara... apesar de ter nascido aqui ... tem o passe... é portuguesa...

**Entrevistado 8:** ...a minha também...

**Entrevistadora:** ...é portuguesa...está registada como portuguesa?

**Entrevistado 7:** ...está também registada como portuguesa e é orgulhosa de ser portuguesa... e já me disse a mim... ainda bem que não...

**Entrevistado 9:** ...mas ela pode ter os dois...

**Entrevistado 8:** ...o meu... a minha... o meu... por exemplo... o Dylan nasceu aqui...se disseres que ele é alemão... ele passa-se dos carretos... tu bem sabes... a Adriana é igual...é metade... metade...mas ..... é portuguesa

**Entrevistado 9:** ...ah... a Sandy estava... porque ela chega aos dezoito anos...elas têm que decidir...o quê que querem ser... portuguesa ou alemão

**Entrevistado 7:** ...a Mara... neste momento...

**Entrevistado 9:** ...para nós como estamos aqui na Alemanha... é melhor que elas tenham... o passe... alemão...

**Entrevistadora:** ...pois eu sei que há uma idade... eu sei... também falei com um pai ontem... há um determinada idade em que eles de optar...

**Entrevistado 9:** ...a Sandy tem os dois... se ela fosse a escolher... escolheria pôr o alemão... não por ela querer... mas pelo... por estar aqui a viver...sendo mais fácil...

**Entrevistado 7:** ...a Mara neste momento...ainda

**Entrevistadora:** ...como tem as duas nacionalidades... eu acho que é a partir dos 18 anos...

**Entrevistado 8:** ...é....

**Entrevistado 7:** ... ainda continua a dizer...sou portuguesa ... e nem penso...

**Entrevistado 8:** ...não... não...

**Entrevistado 7:** ...e nem penso se quer ser alemã...

**Entrevistado 9:** ...a Sandy é portuguesa... a Sandy....

**Entrevistado 8:** ...o meu por exemplo....

**Entrevistadora:**...claro...

**Entrevistado 9:** ...a Sandy é portuguesa... mas ela tem o passe alemão...

**Entrevistado 8:** ...não... por exemplo...

**Entrevistado 9:** ...ela tem os dois...

**Entrevistado 8:** ...por exemplo... escolheu agora...

**Entrevistado 9:** ...não... não...ela ficou com os dois...

**Entrevistado 8:** ...ficou na mesma... por exemplo... naquela altura... que o Dylan... naquela altura... por exemplo... podiam escolher as duas... automaticamente ficava... né...mas quando nasceu o meu Dylan já tiraram as regras...escolhia uma ou escolhia outra... claro que nós escolhemos logo o português... e num ficou mais nenhuma... mas acho que eles...quando nasceu a minha Adriana... puseram outra vez automaticamente os dois...

**Entrevistadora:** ...as duas nacionalidades....

**Entrevistado 8:** ...a Adriana... está com as duas... mas...

**Entrevistado 7:** ...por exemplo... quantos anos estavas aqui quando tiveste o Dylan?

**Entrevistado 8:** ...3 anos...

**Entrevistado 7:** ...3... e à...Adriana?

**Entrevistado 8:** ...já estava...a Adriana tem 8...blublubu...pera aí...

**Entrevistadora:** ...estás cá há quantos?

**Entrevistado 7:** ...se tiver menos de...

**Entrevistado 8:** ...vai fazer 16...

**Entrevistadora:** ...então há 8 anos...

**Entrevistado 7:** ...se tiver menos de 8...se os pais tiverem menos de...

**Entrevistado 9:** ...mas estava aqui o marido...o Luís já está aqui há muitos anos...isso não interessa...

**Entrevistado 8:** ...estava... meu marido estava aqui... estava aqui há 35 anos...

**Entrevistado 7:** ...porque... a minha...

**Entrevistado 8:** ...não... não...mas naquela altura saiu essa regra...mas depois mudaram automaticamente...

**Entrevistado 7 e Entrevistado 9:** ...pois....

**Entrevistadora:** ...pois... eu acho que aí...aí... há essas hipóteses... e há uma determinada altura em que eles... acho... que têm de optar...optam...

**Entrevistado 7:** ...a mim disseram-me... isto há um...um ano e meio.... dois anos atrás...disseram-me.. se a gente... se nós já estivéssemos cá há mais de 8 anos... automaticamente tinha as duas... mas como nós tínhamos só 6 anos...

**Entrevistado 8:** ...eu acho que não... acho que não...

**Entrevistado 9:** ...não...não

**Entrevistado 7:** ...foi ...foi na Kreishaus que me disseram isso...

**Entrevistado 9:** ...para a Sandy... para a Sandy ter o passe alemão nós tivemos de pagar na altura... 500 marcos... porque foi quando a Michelle nasceu... ela ficou automaticamente alemã... a gente pensou... uma ter que ser alemã e a outra não...

**Entrevistado 8:** ...tem que ter também a outra...

**Entrevistado 9:** ...então a gente resolveu a pôr também a Sandy...viemos aqui à Rathaus... tem que ser aqui... e pagamos 500 marcos...

**Entrevistadora:** ...ok... então...então... vamos continuar aqui outra...outra coisa... qual é que vocês acham que é a língua materna dos vossos filhos?

**Entrevistado 9:** ...ahhh... das minhas filhas acho que é o alemão.

**Entrevistado 8:** ...os meus...olha... fica 50...50...porque eles também...por exemplo... em casa falam comigo português... mas claro que se estiver na escola ou quê falam alemão...

**Entrevistado 7:** ...o ... o caso da Mara também até uma certa idade falava melhor o alemão do que português... mas agora acho que também anda...

**Entrevistado 8:** ...metade...

**Entrevistadora:** ...metade...metade....

**Entrevistado 7:** ...metade... metade...

**Entrevistadora:** ...em que situações é que os vossos filhos falam português... quando é que eles falam português?

**Entrevistado 8:** ...em casa...

**Entrevistado 7:** ...em casa... com o ... portanto... os nossos amigos portugueses todos...

**Entrevistado 8:** ...também...

**Entrevistado 7:** ...com os padrinhos... com os meus cunhados todos e com...e quando vão a Portugal...

**Entrevistado 8:** ...quando vão a Portugal... e quando vão para o Centro... os meus no fim de semana estão sempre lá... o Dylan está sempre com os pais e pronto só se falar com alguém que também fale o alemão... por exemplo... como os primos... ele tem primos alemães e eles falam alemão... mas... mas normalmente fala sempre português para as pessoas e tudo...

**Entrevistadora:** ...e o que... o que vocês acham que significa para os vossos filhos eles terem raízes portuguesas?

**Entrevistado 9:** ...eu falo pelas minhas... ambas as duas gostam de ser portuguesas... são orgulhosas de ser portuguesas...

**Entrevistado 7:** ...têm orgulho de serem portuguesas...

**Entrevistado 8:** ...os meus também...

**Entrevistado 9:** ...eu falo pelas minhas...

**Entrevistado 7:** ...a Mara também

**Entrevistado 9:** ...só que a Michelle... fala... fala mais o alemão...

**Entrevistadora:** ...o que é que vocês pensam da língua portuguesa no presente... o que acham da língua portuguesa em si?

**Entrevistado 7:** ...tenho muita pena de terem feito estas mudanças todas...

**Entrevistado 8:** ...eu também...era isso que eu ia dizer...

**Entrevistado 7:** ...porque eu olho... eu... eu olho pá nossa língua agora escrita... já na é a língua que eu aprendi...já...

**Entrevistado 8:** ...mas se for a ver... agora até... às vezes é mais fácil...pra certas pessoas que já escreviam muitos erros antigamente...porque aquilo...t... o c... e tudo... tu agora escreves... e tiras aquilo...

**Entrevistado 7:** ...ótimo...



**Entrevistado 8:** ...e tiras aquilo...

**Entrevistadora:** ...e o que é que vocês acham da língua portuguesa no...no... no mundo...na...em comparação com outras línguas?

**Entrevistado 7:** ...é uma língua...

**Entrevistado 9:** ...é uma língua que se fala muito...

**Entrevistado 7:** ...muito...acho que... vi uma reportagem... isto há uns anos...bons atrás...que era a sétima... quinta... ou a sétima língua mais falada em todo o mundo...

**Entrevistado 8:** ...pois...eu até tenho pena que não seja um das primeiras... ou segundas...

((risos))

**Entrevistado 8:** ...tinha que ser o inglês ou o espanhol...não... o espanhol é quase igual à nossa...é o que eu ia dizer... tem muita coisa... pois podia ser a nossa que ficasse em segundo lugar...

**Entrevistado 7:** ...no Brasil...

**Entrevistado 8:** ...sim...

**Entrevistado 7:** ...o Brasil é enorme falam todos Português...

**Entrevistado 8:** ...certas... certas

**Entrevistado 9:** ...é pena...

**Entrevistado 8:** ...partes de África também se fala português...

**Entrevistado 9:** ... é o português não ser mais dado nas escolas...

**Entrevistado 7:** ...exatamente...

**Entrevistado 9:** ...como o espanhol...

**Entrevistado 7:** ...deviam ter até...

**Entrevistado 8:** ...por exemplo... aqui na Alemanha... aqui na Alemanha... o Dylan agora vai... por exemplo... vai para... a sétima ou para a oitava e tem mais uma língua...pode escolher espanhol... porque é que não tá lá o português?...

**Entrevistado 7:** ...exatamente...

**Entrevistadora:** ...integrado no currículo...né...

**Entrevistado 8:** ...pois...

**Entrevistadora:** ...integrado no currículo...

**Entrevistado 8:** ...já que nós falamos português...porque é que também já não tá metido lá... se as crianças também...

**Entrevistado 7:** ...se podem escolher o espanhol...porque é que não podem escolher o português também...

**Entrevistadora:** ...e vocês em casa... quando falam da língua portuguesa com os vossos filhos... que ideia... ou que imagem... ou que ideia é que transmitem aos vossos filhos?

**Entrevistado 7:** ...que é muito importante... que é uma língua... muito importante...

**Entrevistadora:** ...oook...ah... como é que vocês caracterizam a competência dos vossos filhos a falar português? O que é que vocês acham deles?

**Entrevistado 8:** ...olha... o meu a falar português até fala bem... a Adriana já não fala tão bem... eu acho que ele tem mais dificuldade mas é na escrita... também... é normal... eu falo desde que... que ele nasceu quase... praticamente que ele começou a falar foi sempre português... e o Dylan fala bem português... claro tem... às vezes dá os erros quando é uma palavra mais difícil ou assim...

**Entrevistado 9:** ...a Mich... a Sandy fala bem português... a Michelle já não sei... já não fala sim... quer dizer ela...saber sabe... só que é...

**Entrevistado 7:** ...preguiçosa talvez...

**Entrevistado 9:** ...preguiçosa...

**Entrevistadora:** ...e a Mara?

**Entrevistado 7:** ...a Mara também fala muito bem o português.

**Entrevistadora:** ...o que é que vocês gostariam que eles aprendessem nos cursos de língua portuguesa... ou seja... cá gostariam que eles aprendessem o quê...o que é que vocês consideravam importante eles aprender?

**Entrevistado 8:** ...falar eles já falam... para mim era a gramática... escrever... e essas coisas que eles precisam mais... porque se um dia forem para Portugal... ou pensar em fazer alguma coisa eles precisam...

**Entrevistado 9:** ...quando eles forem para Portugal???

**Entrevistado 8:** ... se quiserem mudar... o Dylan... o Dylan tem essa ideia...pronto... quando for mais velho vai para Portugal... pronto é uma ideia que ele tem... se ele souber falar num se desenrasca...

**Entrevistadora:** ...e vocês... o que é que acham que é importante eles aprender?

**Entrevistado 8:** ...escrever pelo menos...tinha de saber bem escrever...

**Entrevistado 9:** ...eu acho importante tirarem um curso aqui... mas que também que desse... um dia mais tarde... para Portugal...

**Entrevistado 7:** ...exatamente que... que tivesse um certificado...que desse...

**Entrevistadora:** ... então... ah... é importante para eles...aprenderem português para... na vossa... na vossa perspetiva para quê?

**Entrevistado 8:** ...mais tarde utilizar o português...

**Entrevistado 7:** ... exatamente...

**Entrevistadora:** ...ok...uhm... como?

**Entrevistado 9:** ...não para irem embora para Portugal...porque eu acho que não...

**Entrevistadora:** ...sim...mas para poderem quê... utilizar...

**Entrevistado 7:** ...para poderem utilizar sim... para se precisarem de tratar de qualquer... sei lá...vamos supor que... que tratam de negócios para poderem ter contacto em Portugal e sem problemas nenhuns resolverem os assuntos...

**Entrevistadora:** ...ah... vocês estão a considerar a possibilidade de regressarem a Portugal?

**Entrevistado 7:** ...não...

**Entrevistado 8:** ...sim... olha eu ia já... só que não posso...

**Entrevistado 9:** ...eu ia já...se pudesse ia já...

((risos))

**Entrevistado 9:** ...só que... é impossível...

**Entrevistado 8:** ... também acho que não...

**Entrevistado 7:** ... como as coisas estão em Portugal agora... acho que é difícil para todos...

**Entrevistado 8:** ...realmente...

**Entrevistadora:** ...é?

**Entrevistado 7:** ...mas... a Mara por ela... era já...

**Entrevistado 8:** ...se pudéssemos íamos todas...ninguém... ninguém ficava aqui...

**Entrevistadora:** ...e acham que não vão porquê... pelas questões económicas em Portugal... pela crise?

**Entrevistado 7:** ...exato... também...

**Entrevistado 8:** ...também... já...

**Entrevistado 7:** ...também...

**Entrevistado 9:** ...o que é que a gente agora ia para lá fazer...

**Entrevistado 8:** ...não... mas mesmo antes...não vamos agora estar a dizer agora...

**Entrevistado 9:** ...sim...

**Entrevistado 8:** ...antigamente... se me dissesse para aí há dois ou três anos quando aquilo estava bom eu não ia na mesma...

**Entrevistado 9:** ...não... eu digo-te se a Michelle estivesse fora da escola... eu ia já...

**Entrevistado 8:** ...não... eu não...

**Entrevistadora:** ...então... o... o que vos retém cá é os vossos filhos?

**Entrevistado 9:** ...é os filhos...

**Entrevistado 8:** ...a mim é...também é... ainda são pequeninos precisam de mim... mas se um dia o Dylan for para lá...mas se a Adriana ficar aqui... eu não sei o que é que faço... não sei se vou ou se fico né... isso é...

**Entrevistado 7:** ...isso problema... vamos ter sempre...

**Entrevistado 8:** ...pois vamos... é o que e eu estou a dizer...fico dividida... mas num sei...mas como agora já estou mais habituada... quer dizer... entre aspas...

**Entrevistado 7:** ...claro...

**Entrevistado 8:** ...aqui...porque tenho trabalho... e essas coisas todas...num... tão cedo...

**Entrevistadora:** ...digam-me ... uma lista de objetos que vocês tenham em casa que vos faça lembrar Portugal?

**Entrevistado 8:** ...olha... a minha televisão...porque... tenho lá os canais todos... portugueses...

((risos))

**Entrevistado 9:** ... eu tenho a nossa senhora de Fátima...

**Entrevistado 8:** ... também tenho...

**Entrevistado 7:** ...a nossa senhora de Fátima...

**Entrevistado 8:** ...eu tenho... abro o meu bar e tenho lá muitas garrafas de vinho do Porto...

**Entrevistado 7:** ...vinho do Porto...os vinhos que se bebe... os vinhos do douro...

**Entrevistado 9:** ...Casal Garcia...

**Entrevistado 8:** ...Casal Garcia ... e eu como muito comezinho português...

**Entrevistado 7:** ...o vinho Mateus Rosé...

**Entrevistado 8:** ...pois e eu faço comer português... não faço nada alemão... por isso...

**Entrevistado 7:** ...exatamente...

**Entrevistado 8:** ...por isso quando ponho logo a mesa... eles vê logo... que é comida portuguesa...

**Entrevistado 7:** ...ah...os livros...

**Entrevistado 8:** ...é...tenho livros portugueses...

**Entrevistado 7:** ...tenho muitos livros...tanto receitas... como livros de leitura...

**Entrevistado 8:** ...o meu filho tem equipamento do Porto... que é de Portugal... a minha Adriana tem aventalinhos do... folclórico...

**Entrevistado 7:** ...a bandeira portuguesa...

**Entrevistado 9:** ...a Sandy tem no quarto ...não sei se chegaste a ver... no quarto dela está a bandeira portuguesa...

**Entrevistado 7:** ...”Ja”... a Mara também...

**Entrevistado 8:** ...isso não tenho... tenho o Cristiano Ronaldo...o meu Dylan...também tem um chapado no quarto...

**Entrevistado 9:** ...quando a Sandy era pequenina comprava-lhe os livros da Anita...

**Entrevistado 8:** ...ai... eu gosto tanto desses livros...

**Entrevistado 9:** ...tenho lá... tenho lá os livros da Anita...

**Entrevistado 8:** ...e agora... por acaso... já fui a Portugal...a ver se conseguia para a Adriana... são muito lindos... até eu quando tinha prá aí... doze ou treze anos gostava tanto de ver... mas a minha mãe não comprava...

**Entrevistadora:** ...ah....quando vocês conversam com os vossos amigos... ou...ou... por exemplo... vão pesquisar na internet...ou leem livros...

**Entrevistado 7:** ...tudo em português...

**Entrevistadora:** ...ou ouvem música... que língua é que vocês... que língua é que vocês fazem mais estas coisas?

**Entrevistado 8 e Entrevistado 7:** ...é português também é...

**Entrevistadora:** ...é português... qualquer uma das situações...

**Entrevistado 7:** ...é português...

**Entrevistadora:** ...mais português...que programas de televisão é que vocês preferem ver?

**Entrevistado 8:** ...a novela portuguesa...

**Entrevistado 7:** ...uhmmm...

**Entrevistado 8:** ...telejornal...também gosto... mas é tudo português... não gosto de alemão...

**Entrevistado 9:** ...eu gostava de ver a TVI... mas agora não apanho...RTP...

**Entrevistadora:** ...mas a nível de programas... que programas é que vocês gostavam de ver... seja...?

**Entrevistado 8:** ...eu gosto de ver... aquele de manhã... mas também não tenho muito tempo...mas quando tenho...do ... do Goucha e da coisa... porque fala de muitos temas...

**Entrevistado 9:** ...são muito chatos...

**Entrevistado 8:** ...ai não são... gosto...falam de tudo... falam de moda...falam de tragédias...

**Entrevistado 7:** ...eu gostava de ver o José Hermano Saraiva...

**Entrevistadora:** ...os programas de história de Portugal?

**Entrevistado 8:** ...ui não... eu não gosto... eu não gostava...ele... não... gostava também de ouvir... só que tornava-se um bocadinho chatinho...

**Entrevistadora:** ...qualquer programa... não há assim uma preferência?

**Entrevistado 9:** ...eu é raro ver português...

**Entrevistadora:** ...mais alemão... mais os canais alemães?

**Entrevistado 8:** ...eu também gosto de ver o telejornal...também gosto... de ver como é que está tudo lá em Portugal...

**Entrevistadora:** ...existe algum feriado ou alguma festa portuguesa que vocês celebrem em família... por exemplo?

**Entrevistado 9:** ...o natal...

**Entrevistadora:** ...o natal?

**Entrevistado 7:** ...o natal... a páscoa...

**Entrevistado 8:** ...o dia do pai...

**Entrevistado 9:** ...o dia do pai...

**Entrevistado 8:** ...o dia da mãe... mas...gosto de...

**Entrevistado 9:** ...olha este ano vi o São João...

**Entrevistadora:** ...Ahh?

**Entrevistado 9:** ...o São João...no domingo... no domingo a ver o São João pela televisão...

((risos))

**Entrevistado 7:** ...os casamentos de santo António...

**Entrevistado 8:** ...não vejo...

**Entrevistado 7:** ...o dia da mãe... a Mara lembra-se no dia da mãe em Portugal e depois quando chega ao dia da mãe alemão... “olha lá então hoje não é dia da mãe?”... já tiveste no fim de semana passado...

**Entrevistado 8:** ...mas aqui calha bem... porque dia do pai em Portugal é quando o meu filho faz anos... por isso...

**Entrevistadora:** ...então tens as duas coisas juntas...como é que vocês passam os vossos tempos livres?

**Entrevistado 7:** ...vamos passear...

**Entrevistado 8:** ...ou vemos televisão...

**Entrevistado 7:** ...a andar de bicicleta...

**Entrevistado 9:** ...eu gosto muito de ir para a mata...andar a pé...

**Entrevistado 7:** ...ir prá mata... piscina...

**Entrevistado 8:** ...eu gosto...agora ao sába...ao domingo... pelo menos agora... como há aquelas...as festas das músicas lá... em Portugal... eu às vezes ponho-me mais a Adriana... a ver televisão...passamos o dia sentadinhas no sofá a ver televisão ... a música que dá...outras vezes... outras vezes... vamos para o centro português...



**Entrevistadora:** ...por falar nisso um das perguntas que tenho a seguir é...que centros portugueses ou associações portuguesas é que existem aqui na... na...na localidade?

**Entrevistado 8:** ...aqui... Lohmar...

**Entrevistadora:** ...é o Centro Português de Lohmar... não é?

**Entrevistado 7:** ...Lohmar...

**Entrevistado 8:** ...não há mais nenhum...

**Entrevistadora:** ...com que frequência é que vocês vão a esses centros portugueses?

**Entrevistado 8:** ...ai eu vou...né...eu vou...

**Entrevistadora:** ...à vontade... à vontade...

**Entrevistado 7:** ...embora seja sócia... uma vez por ano...

**Entrevistadora:** ...uma vez por ano...

**Entrevistado 8:** ...não...

**Entrevistado 7:** ...uma ou duas...

**Entrevistado 9:** ...quando há bola... uma ou duas vezes por ano...

**Entrevistadora:** ...diz?

**Entrevistado 9:** ...quando há bola...

**Entrevistadora:** ...quando há jogos da bola?

**Entrevistado 9:** ...os jogos da bola...

**Entrevistado 7:** ...não...eu vou de vez em quando...

**Entrevistadora:** ...e então e quando vocês vão...

**Entrevistado 9:** ...de dois em dois anos...

**Entrevistadora:** ...de dois em dois anos... ok...quando vocês vão... ahm... o que é que vocês fazem lá nesses centros portugueses?

**Entrevistado 7:** ...o contacto com... com os amigos...

**Entrevistado 8:** ...sim...

**Entrevistadora:** ...conversas com os amigos...e porque é que vocês acham... acham importante haver um centro português?

**Entrevistado 8:** ...acho...

**Entrevistado 7:** ...sim...

**Entrevistado 8:** ...acho muito importante...

**Entrevistadora:** ...porquê?

**Entrevistado 8:** ...porque... aí também... por exemplo... não nos esquecemos...das nossas origens... porque lá fala-se só português... claro às vezes pode vir algum alemão e nós temos de falar...

**Entrevistado 7:** ...há o sumol...

**Entrevistado 8:** ...pois e há...as.. coisas tradicionais de Portugal... o sumol... as natas...

**Entrevistado 9:** ...pra isso vais ali a Bonn...vais ao supermercado e compras...

**Entrevistado 8:** ...olha... mas não vou tão longe...e a portuguesa também vai lá dar a voltinha a minha casa se eu quiser sumol... mas lá sabe melhor... sabes...não sei como mas sabe...

**Entrevistadora:** ...sabe...as coisas acabam por saber melhor aí no centro português?

**Entrevistado 8:** ...é... é

**Entrevistado 9:** ... eu não gosto de ir para o centro...

**Entrevistado 7:** ...é uma coisa qualquer...

**Entrevistadora:** ...e porquê que tu não gostas... mas... eu sei... o quê... o quê é...

**Entrevistado 7:** ...apanhar moscas...

**Entrevistado 9:** ...não gosto de ir pra... não gosto...

**Entrevistado 7:** ...quer dizer...eu não me puxa muito pra ir pra lá...

**Entrevistado 9:** ...à uma...

**Entrevistado 7:** ...mas quando tou... quando estou lá gosto... gosto de estar...porque vejo aquela...que havia montes de tempo que não via...

**Entrevistado 8:** ...Ja...

**Entrevistado 7:** ...e depois falo com outra também... que já havia muito tempo...que... que não falava...

**Entrevistado 8:** ...ainda agora morreu a... morreu a mulherzinha... a do Brito... sabias?

**Entrevistado 9:** ...ai morreu... não sabia...

**Entrevistado 8:** ...a Céu...a Maria do Céu...

**Entrevistado 9:** ...é a Maria do Céu...

**Entrevistado 7:** ...quando?

**Entrevistado 8:** ...na sexta-feira passada... mas acho que lhe encontraram alguma coisa na cabeça ... não sei quê...ela estava no hospital...

**Entrevistado 9:** ...ela já estava muito mal...

**Entrevistado 8:** ...então ela falava... porque ela outro dia chegou lá ao Centro...por exemplo... essa senhora que estava doente e eu cheguei a encontrá-la... e ela conheceu-me a mim e não conheceu o Luís...já à séculos que...

**Entrevistado 9:** ...mas ela já não falava... ela estava muito mal agora...

**Entrevistado 8:** ...pronto mas ela foi fazer aquele exame que foi à máquina...

**Entrevistado 7:** ...quer dizer conheço... talvez até de vista podia conhecer...

**Entrevistado 8:** ...mas ela chegou ir àquela máquina de meter...

**Entrevistadora:** ...acaba por ser também...

**Entrevistado 8:** ...entrou e saiu logo de lá...

**Entrevistadora:** ...acaba por ser quê...um local também de... de ver as pessoas?

**Entrevistado 8:** ...sim... de notícias... de notícias que às vezes a gente não reconhece e ...a gente ou não sabe... e às vezes vai lá e acaba por saber...olha... aquele senhor não sei quê...

**Entrevistadora:** ...sobre ... normalmente sobre portugueses... sobre...

**Entrevistado 8:** ...sobre o que se passa...

**Entrevistado 7:** ...e mesmo que a gente não vá fala-se com.. fulano ou com fulano que esteve no Centro... e ouviu isto ou ouviu aquilo...

**Entrevistado 8:** ...e às vezes...também vamos lá e re... reencontramos pessoas... que foram a Portugal... mas que agora vierem cá visitar... e toda a gente....( )... pessoas antigas vão sempre visitar o Centro... por exemplo... nós estamos lá... chega aquele... que já tá lá à muito tempo que foi para Portugal... mas que veio visitar... vai ao Centro e ... já o vimos...

**Entrevistadora:** ...o contacto... acaba por ser uma forma também de contacto também... com outros portugueses... é isso? ...a ti não te agrada porque... porque não te diz nada?

**Entrevistado 9:** ...não me diz nada...

**Entrevistadora:** ...ok ...não ... não tens muito contactos com portugueses... com os portugueses...mais com os .... mais com os alemães... ((acena que sim com a cabeça))... mais com os alemães... ok... agradeço...o que eu queria saber...

**Entrevistado 9:** ...gosto de ver a bola...gosto de estar lá...gosto de estar a regatar cos homens...

((risos))

**Entrevistadora:** ...os jogos de futebol...

**Entrevistado 9:** ...os jogos de futebol... mas assim...

**Entrevistadora:** ...mas conversar... conversar muito não né... ok... obrigada ... pela entrevista.







#### **Entrevista 4 - pais**

**Entrevistados:** Grupo de pais da Escola de Siegburg – Grupo 2

**Escola:** GGS Humperdinckstrasse – Siegburg

**Local:** Sala de aula da escola

**Hora:** 18h30m

**Data:** 25 de junho de 2013

#### **Transcrição da entrevista**

**Entrevistadora:** Boa tarde às duas...o objetivo da entrevista que vos quero fazer.. é poder recolher informações sobre o contexto familiar dos alunos...conhecer o contexto linguístico dos pais e dos avós... mais...caracterizar o contexto cultural em que estes cursos existem e ...compreender as motivações que os pais têm em querer que os filhos... frequentem os cursos de português. A entrevista é confidencial, apesar de ...me irem dizer o vosso nome ... e a idade... preciso de pedir a autorização para gravar. Posso gravar?

**Entrevistado 10 e Entrevistado 11:** (Entrevistados): Sim...

**Entrevistadora:** Vamos começar pelo vosso nome, a idade...ondes nasceram, a escolaridade, onde é que frequentaram a escola...

**Entrevistado 10:** ...o meu nome é Fátima Amaral Costa e tenho 38 anos.

**Entrevistadora:** ...onde é que nasceu?

**Entrevistado 10:** ...nasci em Nesprido... uma aldeia...perto de Viseu.

**Entrevistadora:** ...onde frequentou a escola e qual é a sua escolaridade... até que ano estudou?

**Entrevistado 10:** ...estudei em Viseu...na escola Secundária do Viriato e fiz.... estudei até ao 12ºano.

**Entrevistadora:** ... até ao 12º ano... e você... D. Glória... como se chama...quantos anos tem?

**Entrevistado 11:** ...eu chamo-me Glória Fernandes e tenho 42 anos.

**Entrevistadora:** ...onde nasceu?

**Entrevistado 11:** ...nasci na Alemanha... aqui... em Siegburg...

**Entrevistadora:** ...nasceu aqui?

**Entrevistado 11:** ...sim.

**Entrevistadora:** ...e ... onde estudou?

**Entrevistado 11:** ...estudei na escola secundária... em Portugal...

**Entrevistadora:** ...então foi para Portugal quando era pequena?

**Entrevistado 11:** ...sim...cos meus pais...

**Entrevistadora:** ...ok... há quantos anos é que residem... moram na Alemanha?

**Entrevistado 10:** ...há 20.

**Entrevistado 11:** ...eu também há 20 anos...

**Entrevistadora:** ...e... porque é... por que razão é que vieram...imigraram...no seu caso D. Glória... voltou para a Alemanha...?

**Entrevistado 10:** ...eu vim para cá... em busca da minha independência...e...também procurar uma vida melhor...

**Entrevistado 11:** ...eu...vim para melhorar a vida e...e ganhar um pouco de dinheiro...

**Entrevistadora:** ...e ...o seu agregado familiar neste momento é você...o seu marido...

**Entrevistado 11:** ...os meus filhos...o Paulo...e ...e a Vanessa...

**Entrevistadora:** ...e a sua filha...ok! E o seu?

**Entrevistado 10:** ...bem... sou eu, o Zé, a Jenny e o Lukas...

**Entrevistadora:** ...o que é que vos...o que é que vos motivou a inscreverem os vossos filhos nos cursos de português...Porque é que os inscreveram nos cursos de língua portuguesa?

**Entrevistado 11:** ...eu quero que eles aprendam melhor o português...

**Entrevistado 10:** ...exatamente... eu acho que é extremamente importante que os ...nossos filhos... saibam...

**Entrevistado 11:** ...falar...

**Entrevistado 10:** ...falar... escrever... e ler bem português...

**Entrevistadora:** ...e o que é que vocês pensam da motivação dos seus filhos em frequentar o curso? Açam que eles estão motivados, que eles gostam...de frequentar os cursos de português?



**Entrevistado 11:** ...a Vanessa tem boa motivação... gosta de vir às aulas...

**Entrevistado 10:** ...os meus... acho a motivação deles normal... são alunos interessados... e mesmo que não gostassem... ou não quisessem vir... viriam...

**Entrevistadora:** ...se vos perguntar ...qual é que é a vossa língua materna...o que dizem?

**Entrevistado 10:** ...a minha é português...

**Entrevistado 11:** ...a minha também.

**Entrevistadora:** ...no dia-a-dia... no que fazem todos os dias... qual é a língua que vocês mais utilizam?

**Entrevistado 11:** ...eu... é talvez ... o alemão... em casa falo português também...mas é capaz de ser o alemão...

**Entrevistado 10:** ...eu é o português e o alemão... as duas....

**Entrevistadora:** ...ok... e em que situações é que vocês falam o português?

**Entrevistado 10:** ...falo português...em casa... com amigos... e com outros familiares...

**Entrevistado 11:** ...eu falo em casa... com a família...

**Entrevistadora:** ...e com os vossos filhos... durante o dia qual é a língua que vocês utilizam mais?

**Entrevistado 10:** ...a língua portuguesa e ... também ... o alemão... uso as duas...

**Entrevistado 11:** ...português... eu falo mais com eles em português...apesar de me responderem às vezes em alemão...

**Entrevistadora:** ...o que é que significa... para vocês ter... raízes portuguesas?

**Entrevistado 11:** ... é muito bom...é...

**Entrevistado 10:** ...para mim significa muito....em todas as ocasiões...jamais nos esquecemos... que somos portugueses... nós não nos esquecemos o quanto Portugal...é importante para nós..

**Entrevistadora:** ... Portugal é....muito importante para vós?

**Entrevistado 10 e Entrevistado 11:** ...sim... muito...

**Entrevistadora:** ...ok... então...e falando nos vossos filhos... qual é que vocês acham que é a língua materna dos vossos filhos?

**Entrevistado 11:** ...ahhh... dos meus filhos acho que é o ...português...apesar da Vanessa ter...mais dificuldades... a falar... e a escrever... do que o irmão...

**Entrevistado 10:** ...dos meus é o português... sem dúvida...

**Entrevistadora:** ...então... podem dizer-me... em... em que situações é que os vossos filhos falam português... quando é que eles falam português?

**Entrevistado 11:** ...em casa... com a família... sempre...até porque ... eu... por exemplo...não falo o alemão... corretamente... logo... falamos sempre português...

**Entrevistado 10:** ...eles falam em variadas situações...com amigos... na escola...escola portuguesa... e sobretudo connosco... com os pais...

**Entrevistadora:** ...e o que... o que vocês acham que significa para os vossos filhos eles terem raízes portuguesas?

**Entrevistado 11:** ...eu acho que é muito...bom...para eles...

**Entrevistado 10:** ...eles adoram Portugal... a minha filha... quando vem das... férias ... vem triste... eles nunca renegam as suas raízes... e gostam de dizer que são portugueses... esperamos que Portugal não os renegue a eles...

((risos))

**Entrevistadora:** ...vocês frequentaram algum curso de português aqui na Alemanha...durante quanto tempo...quem promovia esses cursos?

**Entrevistado 11:** ...eu não frequentei...

**Entrevistado 10:** ...eu ... também não... mas... há muitos anos que fazem cursos de português... os meus filhos frequentam desde que iniciaram a escola alemã...e ...os cursos... são... promovidos... pelo Consulado Português...

**Entrevistadora:** ...o Governo Português...

**Entrevistado 10:** ...sim...sim...

**Entrevistadora:** ...o que é que vocês pensam da língua portuguesa no presente... o que acham da língua portuguesa em si?

**Entrevistado 11:** ...acho bom...

**Entrevistado 10:** ...tenho orgulho na nossa língua... mas só acho que é uma pena que os ... descendentes... os nossos filhos ... tenham de pagar... para terem um maior... conhecimento da língua...

**Entrevistadora:** ...e... o que é que vocês... acham da língua portuguesa no mundo?

**Entrevistado 11:** ...é uma língua que se fala muito...

**Entrevistado 10:** ... sim...

**Entrevistadora:** ...você em casa... quando falam da língua portuguesa com os vossos filhos... que ideia... é que transmitem aos vossos filhos?

**Entrevistado 10:** ...que é muito importante... transmito a nossa cultura...

**Entrevistado 11:** ...eu... eu transmito a melhor imagem possível...digo que é uma língua das mais... faladas...e ... que é ... a língua...que mantém as nossas raízes... vivas...

**Entrevistadora:** ...e... que importância é que... os vossos filhos...dão à língua portuguesa... o que é que acham..?

**Entrevistado 11:** ...acho... que eles dão muita importância... porque eles gostam...

**Entrevistado 10:** ...sim... dão bastante... para o Lukas e a Jenny... aprender português é...uma ... rotina que se inseriu... na semana... no dia-a-dia da vida deles...

**Entrevistadora:** ...como é que vocês caracterizam a competência dos vossos filhos a falar português... a escrever...?

**Entrevistado 11:** ...da Vanessa... é mais ou menos... têm algumas dificuldades.... a falar...a escrever...

**Entrevistado 10:** ...olha... a dos meus filhos é boa... eles...têm... revelado aproveitamento... bom aproveitamento... e de facto muito interesse... eu sou uma mãe orgulhosa...deles...

**Entrevistadora:** ...o que é que vocês gostariam que eles aprendessem nos cursos de língua portuguesa... o que é que vocês consideravam importante eles aprenderem?

**Entrevistado 11:** ...gostava que a Vanessa... aprendesse a... escrever... ler....e a falar melhor....

**Entrevistado 10:** ...sim... é importante que... aprendam a falar corretamente... e a ...escrever e ler... a também corretamente...

**Entrevistadora:** ...ok...há quanto tempo os... vossos filhos frequentam os cursos de português e... vão frequentar até...quando?

**Entrevistado 11:** ...a Vanessa frequenta ... há...há seis anos ...e vai continuar... até fazer o diploma...

**Entrevistado 10:** ...o Lukas há quase 8 anos e a Jenny há quase 7 anos... vão frequentar pelo máximo de tempo possível... pelo menos até à maioridade...

**Entrevistadora:** ...porque razão acham importante eles aprenderem português?

**Entrevistado 11:** ...porque somos portugueses...

**Entrevistado 10:** ...por todas e mais algumas... eu sou portuguesa e ... eles... têm a dupla nacionalidade...

**Entrevistadora:** ...se vos perguntar... vocês estão a considerar a possibilidade de regressarem a Portugal... um dia mais tarde?

**Entrevistado 10:** ...não...mas se for... só vou com a reforma...

**Entrevistado 11:** ...eu... talvez um dia... se... se proporcionar... se a economia portuguesa melhorar... se houver estabilidade...

**Entrevistadora:** ...pensando em Portugal ... façam-me uma lista de objetos que vocês tenham em casa que vos faça lembrar Portugal?

**Entrevistado 11:** ...eu tenho a imagem da nossa Senhora de Fátima...

**Entrevistado 10:** ...eu tenho... tachos ou panelas de barro... tenho as formas das natas... que trouxe de lá... tenho fotografias e tanto mais...

**Entrevistadora:** ...quando vocês conversam com...com amigos...vão à net... internet...leem ou ouvem música... que língua é que vocês... que língua é que vocês fazem mais estas coisas?

**Entrevistado 11:** ...é português ...

**Entrevistado 10:** ...sempre português...músicas ouço de tudo um pouco...

**Entrevistadora:** ...e...que programas de televisão é que vocês preferem ver?

**Entrevistado 11:** ...portugueses...a novela ...as notícias...

**Entrevistado 10:** ...eu também... gosto de algumas novelas...gosto dos noticiários...e gosto do “Alta Definição”...e se não poder ver ... ao vivo... o programa que dá... ao sábado estou a trabalhar...vejo sempre... depois... na internet...gravado...

**Entrevistadora:** ...ah...vocês conseguem identificar ... por exemplo... um feriado... ou uma festa portuguesa... que vocês celebrem em família ou com os vossos amigos?

**Entrevistado 10:** ...sim...

**Entrevistado 11:** ...o natal...

**Entrevistado 10:** ...sim... quer dizer...festa... o natal não é uma festa portuguesa...é uma festa...a... universal...não é...mas festa portuguesa ca gente celebre...

**Entrevistado 11:** ...aqui na Alemanha?

**Entrevistado 10:** ...com os nossos filhos..

**Entrevistado 11:** ...aqui na Alemanha... não...

**Entrevistado 10:** ...pera... deixa-me pensar...

**Entrevistadora:** ...pensem lá... às vezes alguma festa...que vocês comemorem... festejem...

**Entrevistado 10:** ...olha... nós... nós... costumamos sempre... celebrar lá em casa...entre parênteses o dia da criança...porque... né... os meus filhos diziam ... “ó mãe então...”

**Entrevistado 11:** ...mas isso também é internacional...

**Entrevistado 10:** ...é também internacional...é dia 1 de junho aqui...depois... o que é que nós celebramos...

**Entrevistado 11:** ...acho que assim...assim... eu acho que... ca gente...pronto... o que faz...é o natal... e o natal é ...

**Entrevistado 10:** ...o 10 de junho não...páscoa...

**Entrevistado 11:** ...não...também não...fazemos...

**Entrevistado 10:** ...não ligamos nada a isso...

**Entrevistado 11:** ...agente tem que trabalhar aqui...

**Entrevistado 10:** ...o 5 de outubro...lembra-me sempre que é feriado...até porque o meu filho faz anos a 6... e ((risos)) e...eu lembro-me sempre que ele podia ter nascido no... no feriado...português...não sei se agora ainda é feriado...ainda...

**Entrevistadora:** ...alguns deles vão sair...

**Entrevistado 11:** ...alguns já saíram... o dia 1 de novembro... que eu acho que é uma estupidez...

**Entrevistado 10:** ...foi a implantação da República e eu acho que esse não sai...

**Entrevistadora:** ...eu penso que não...ainda não tenho a certeza de quais vão sair...

**Entrevistado 11:** ...acho que o dia 10 de junho...

**Entrevistadora:** ...dia de Portugal...

**Entrevistado 11:** ...acho que este ano vai sair...não é???

**Entrevistadora:** ...acho que não...

**Entrevistado 10:** ...depois lembra-me sempre...do São João que são ...as Cavalhadas em Viseu...

**Entrevistado 11:** ...então é o Corpo de Deus...

**Entrevistadora:** ...há um...da... ligado à Igreja...

**Entrevistado 11:** ...mas eu acho que o pior é o dia 1 de novembro... o dia 1 de novembro...é o mais pior que vai sair... penso que é um dia... prontos... sei lá...

**Entrevistado 10:** ...portanto...não festejamos, mas lembramo-nos de muitos feriados... o S. João...o Santo António... de Lisboa...

**Entrevistado 11:** ...a gente lembra-se mas...

**Entrevistadora:** ...claro... como é que vocês passam os vossos tempos livres... o que é que vocês fazem nos vossos tempos livres?

**Entrevistado 10:** ...os nossos tempos livres são muito poucos... neste momento...estamos numa fase de muito... muito trabalho... mas sempre posso... eu gosto muito de andar de bicicleta...ah... gosto de ir ao desporto... infelizmente ultimamente não tenho tido muito tempo...mas gosto muito de fazer desporto... portanto...fitness... no Fitness Studio... gosto de... de fazer ioga também...vou ao cinema com os meus filhos sempre que posso...porque eles gostam e eu também gosto...leio... porque gosto também de ler... e prontos... e estou com amigos quando...quando... posso...sempre...

**Entrevistadora:** ...e você?

**Entrevistado 11:** ...eu também... tenho poucos tempos livres...né...traba... trabalho domingos... trabalho a semana inteira...quando... prontos... ter com os amigos... ( ) nos tempos livres... não faço desporto...não...

**Entrevistado 10:** ...mas devia...

**Entrevistado 11:** ...devia... pois devia...

**Entrevistado 10:** ...fazemos algumas caminhadas também... de vez em quando

**Entrevistado 11:** ....ãh....ãh...

**Entrevistadora:** ...que centros portugueses ou que associações portuguesas é que existem aqui na localidade... que ... vocês... conheçam...

**Entrevistado 11:** ...só conheço uma...

**Entrevistado 10:** ...eu tenho conhecimento... portanto... do Centro de Lohmar... obviamente...que é... a... União Operária ... de Lohmar Siegburg... ahm.... já... já... lá fui

algumas vezes...e conheço perfeitamente o Centro... e depois conheço...a ...Lusitânia... em... em... Bonn...

**Entrevistadora:** ...em Bonn... com que frequência é que vocês vão a esses Centros?

**Entrevistado 10:** ... muito raramente...

((risos))

**Entrevistadora:** ...poucas vezes...

**Entrevistado 11:** ...poucas vezes...

**Entrevistadora:** ...o que é que vocês achem ... ou acham... ou das experiências que já tiveram... o que é que se faz nesses Centros?

**Entrevistado 11:** ...convívio... assim...

**Entrevistado 10:** ...eles convivem...

**Entrevistado 11:** ...olha...os senhores... ou...os homens aqui adoram ir ao Centro para jogar as cartas... né...isso é a primeira coisa...

**Entrevistado 10:** ...mas isso também fazem em casa...

**Entrevistado 11:** ...sim... mas depois também fazem o jogo da malha...de vez em quando... fazem torneios também...eles todos os domingos têm o jogo de futebol...porque o meu filho vai lá e eu sei perfeitamente que existe...ah... depois há jantaradas... há almoços... há sardinhas de vezem quando... fazem muitas vezes bailes...não é... e... e... nos bailes não... não vão só as pessoas que são sócias...também se vão com outras pessoas e...e...eu acho muito importante...mesmo...porque...prontos... é um elo de ligação entre os portugueses...que estão aqui...que vivem nestas cidades... Bonn...Siegburg...Lohmar...e nas cidades... em redor... porque eu já...já tive...já assisti a festas onde vieram pessoas até de bastante longe...

**Entrevistadora:** ...ok ... obrigada... era só o que eu pretendia.







### **Entrevista 5 - pais**

**Entrevistados:** Grupo de pais da Escola de Niederdollendorf – Grupo 1

**Escola:** Drachenfellsschule – Niederdollendorf

**Local:** Sala de aula da escola

**Hora:** 16h15m

**Data:** 26 de junho de 2013

#### **Transcrição da entrevista**

**Entrevistadora:** Na sequência daquele trabalho que os vossos filhos estão a fazer...do vídeo...eu vou fazer uma parte com os pais...eu pretendia fazer uma parte com os pais...que era...recolher informações sobre o contexto familiar dos alunos...tentar perceber...o contexto linguístico dos pais e dos avós...se tiver oportunidade de entrevistar alguns avós...vou tentar...o contexto cultural dos cursos de língua portuguesa...e...e também tentar perceber as motivações que levam...os pais a matricular os filhos nos cursos de português...ahm...ela...a entrevista... é confidencial...preciso de pedir a sua autorização para gravar...posso?

**Entrevistado 12:** ...uhm...uhm...pode...

**Entrevistadora:** ...ou seja...ela vai ser gravada...você vai-me dizer o nome...mas depois quando...eu trato estes dados é...pela pessoa número um...número dois...ou seja...não se identifica quem é que disse o quê...

**Entrevistado 12:** ...ok...

**Entrevistadora:** ...não é por aí...como é que se chama?

**Entrevistado 12:** ...ai...já pode...ok...Mónica Duarte...Ferreira...

**Entrevistadora:** ...que idade é que tem?

**Entrevistado 12:** ...41...

**Entrevistadora:** ...onde é que nasceu?

**Entrevistado 12:** ...em Bonn..

**Entrevistadora:** ...ah...onde é que frequentou a escola?

**Entrevistado 12:** ...na Alemanha...

**Entrevistadora:** ...Alemanha... fez até que classe?

**Entrevistado 12:** ...décima segunda...

**Entrevistadora:** ...décima segunda... há quantos anos é que está na Alemanha?

**Entrevistado 12:** ...nasci aqui... há 41...

**Entrevistadora:** ...nasceu aqui... neste caso... eu não posso dizer porque é que você imigrou... mas porque é que os seus pais imigraram para cá?

**Entrevistado 12:** ...uhm... por causa do trabalho... Braga... o norte foi sempre uma zona... que não havia... assim muito... trabalho acho eu... que era assim... como hoje...

**Entrevistadora:** ...sim... sim...

**Entrevistado 12:** ...foi naquela altura que vieram muitas pessoas para aqui... a maior parte do norte...

**Entrevistadora:** ...do norte?

**Entrevistado 12:** ...sim...

**Entrevistadora:** ...o seu agregado familiar é você... o seu marido... a Sofia?

**Entrevistado 12:** ...e o Lucas...

**Entrevistadora:** ...ok... o que é motivou a si... a inscrever... inscrever os seus filhos... no curso de português?

**Entrevistado 12:** ...uhm... primeiro porque quero que eles... aprendam melhor português do que eu... e quem sabe... um dia mais tarde ir para Portugal... ou quando quiser estudar ou assim... ter a possibilidade de... há mais oportunidades de...

**Entrevistadora:** ...de trabalho...

**Entrevistado 12:** ...trabalho... e também o que eu aprendi foi logo com o Lucas... na língua que teve na escola... com francês e assim... espanhol e tudo... que le ajudou muito... ele não precisa de estudar tanto com os outros... alemães que não têm português...

**Entrevistadora:** ...e o que é que pensa da motivação dos seus filhos nas aulas... a frequentar as aulas... o que é que você acha?

**Entrevistado 12:** ...eu acho que... depende... é sempre... aquilo que os pais... como é que eu hei de dizer... aquilo que... os pais dizem aos filhos... porque os meus filhos não têm problema de virem à escola... portuguesa... aliás se tiverem uma festa... ou assim... se calhar dizem... ó mãe... quero ir aos anos daquela menina e assim... mas... eu acho que depende da casa... como é que os pais... os motivam os filhos a ir para a escola...

**Entrevistadora:** ...qual é que é a sua língua materna?

**Entrevistado 12:** ...alemão...

**Entrevistadora:** ...é o alemão...e no seu dia-a-dia qual é a língua que você mais utiliza?

**Entrevistado 12:** ...o alemão...

**Entrevistadora:** ...em que situações...é que utiliza o português?

**Entrevistado 12:** ...os meus sogros...com a minha mãe...com as minhas irmãs...com amigos...ou em Portugal...

**Entrevistadora:** ...ou em Portugal...por exemplo durante o dia...quando comunica com os seus filhos qual é a língua...mais utilizada?

**Entrevistado 12:** ...alemão...

**Entrevistadora:** ...o que é que significa para si ter raízes portuguesas...uma vez que também nasceu cá?

**Entrevistado 12:** ...uhm...eu não me sinto portuguesa...eu sinto-me alemã...ach so...eu não tenho assim... aquelas...

**Entrevistadora:** ...ligação...

**Entrevistado 12:** ...ligação com Portugal..."ach so"...gosto de ir de férias...mas ao fim das férias...tou contente de vir outra vez para a Alemanha...porque aqui...

**Entrevistadora:** ...é onde nasceu...

**Entrevistado 12:** ...eu nasci..."ach so"...eu não tenho aquelas...

**Entrevistadora:** ...ligações...

**Entrevistado 12:** ...com Portugal...

**Entrevistadora:** ...qual é a língua materna dos seus filhos...o que é que você acha...?

**Entrevistado 12:** ...alemão...

**Entrevistadora:** ...alemão...em que situações é que os seus filhos...falam Português?

**Entrevistado 12:** ...cos avós...

**Entrevistadora:** ...com os avós...

**Entrevistado 12:** ...e com os tios...

**Entrevistadora:** ...com a família neste caso...mais com familiares?

**Entrevistado 12:** ...só com familiares...

**Entrevistadora:** ...e o que é que acha que significa para eles...ter raízes portuguesas?

**Entrevistado 12:** ...muito...

**Entrevistadora:** ...significa muito...

**Entrevistado 12:** ...sim...eles são...ach so...têm orgulho de ser portugueses...sim a Sofia e o Lucas...os meus filhos têm orgulho de ser portugueses...eles nunca tiveram vergonha em dizer que são portugueses...ach so...até o Lucas...prá...prá escola alemã...quando vai jogar bola e tudo...com equipas...equipamentos portugueses...ach so...ele sempre diz...que ele é português...

**Entrevistadora:** ...e o que é que pensa da língua portuguesa no presente...no...nos dias de hoje?

**Entrevistado 12:** ...acho que ajuda muito...ach so...é uma língua onde eles podem ir...por exemplo pró...Brasil...prá...prá...prá Espanha...pró México...ajuda a eles a falar logo rápido... a perceber...

**Entrevistadora:** ...a perceber...que imagem é que você...transmite aos seus filhos da língua portuguesa...que imagem é que lhes transmite a eles?

**Entrevistado 12:** ...uhm...uhm...

**Entrevistadora:** ...para os motivar...por exemplo...a...a estudar português...o que é que você...lhes diz?

**Entrevistado 12:** ...queeu acho que é importante...eles irem de férias e poder...falar com as outras pessoas... e não estarem...à parte e não perceber nada...e pensarem que...que não são portugueses...

**Entrevistadora:** ...e que importância é que...você acha que eles dão ao português...à aprendizagem do português?

**Entrevistado 12:** ...muito...

**Entrevistadora:** ...dão muito?

**Entrevistado 12:** ...porque eles têm amigos portugueses em Portugal...e eles querem fa... email com eles...por internet e querem escrever português...porque eles só escrevem português...

**Entrevistadora:** ...exatamente...

**Entrevistado 12:** ...eles querem aprender a escrever...querem conversar com eles...

**Entrevistadora:** ...e agora olhando para o Lucas e para a Sofia...como é que você...que é a competência deles no português...o que é que você acha dos dois...pode... diferenciar?

**Entrevistado 12:** ...eu acho que o Lucas tem uma boa competência no Português...eu acho que o Lucas...não tem aquele português como têm algumas crianças...eu noto que ele fala português como um alemão...

**Entrevistadora:** ...uhm...uhm...

**Entrevistado 12:** ...mas eu acho que o Lucas é uma criança que tem muita...muito português na cabeça...eu acho que ele sabe...

**Entrevistadora:** ...e a Sofia?

**Entrevistado 12:** ...não...

**Entrevistadora:** ...tem...acha que tem mais dificuldade?

**Entrevistado 12:** ...acho...acho...a Sofia tem...assim...mais dificuldade...a Sofia gosta de falar português...mas acho que ela tem...dificuldade em aprender...

**Entrevistadora:** ...em aprender...ah...o que é que você queria que eles aprendessem nos cursos de língua portuguesa...os dois?

**Entrevistado 12:** ...sobre a história...gostava que eles percebessem um bocadinho...acho que o Lucas tem assim um bocadinho de interesse em história...e o que se passou...em Portugal...escrever...a gramática...para eles...como você faz...eu acho muito bem...

**Entrevistadora:** ...porque é que você acha importante... eles aprenderem português... os dois...neste caso já me disse...é mais para eles poderem comunicar...não é?

**Entrevistado 12:** ...o mais importante para mim...é comunicar com as outras crianças...acho bonito eles irem para Portugal e não serem...as crianças que não têm ninguém...acho bonito eles irem para Portugal e saber que têm lá amigos..."ach so"... os vizinhos todos falam para eles e eles compreendem...e sabem responder...e sentem-se em casa...não é umas crianças que dizem...ahm...tenho que ir outra vez de férias...não percebo nada...não sei falar com ninguém...estou sozinho ali em casa...

**Entrevistadora:** ...claro...claro...claro...e vocês consideram a possibilidade de regressarem a Portugal...por exemplo...neste caso...você não é o regresso?

**Entrevistado 12:** ...o meu marido sim...

**Entrevistadora:** ...é...

**Entrevistado 12:** ...o meu marido sim...eu gostava de ir para Portugal...mas...((risos))...eu gostava de ir para Portugal...mas era...dizer assim...não sei como se chama em Portugal..."Aussteiger"...

**Entrevistadora:** ...ah....

**Entrevistado 12:** ...gostava de deixar a minha vida aqui e gostava de ir para Portugal...e por exemplo comprar uma casa velha...e ter animais...e ser assim...

**Entrevistadora:** ...ter assim?

**Entrevistado 12:** ...fugir disto do consumo...

**Entrevistadora:** ...do consumo...para ter uma vida mais calma...

**Entrevistado 12:** ...uhm...uhm...era a única coisa que eu gostava de ter...

**Entrevistadora:** ...e acha que os seus filhos iriam com?

**Entrevistado 12:** ...não...

**Entrevistadora:** ...não?

**Entrevistado 12:** ...não...o Lucas quer ir para o estrangeiro...não quer ficar ao pé de nós ...a Sofia gostava de ir para Portugal já agora...

**Entrevistadora:** ...mas vocês... claro que ainda não estão a pensar nisso...é uma possibilidade que poderá...surgir?

**Entrevistado 12:** ...sim...

**Entrevistadora:** ...um dia?

**Entrevistado 12:** ...sim...mas....a Sofia tem um futuro aqui...não tem em Portugal...

**Entrevistadora:** ...claro...ahm...consegue-me fazer...por exemplo uma lista...de objetos que tem em casa que lhe faz lembrar Portugal...coisas que tenha lá que?

**Entrevistado 12:** ...tenho o meu cão...que é português...

**Entrevistadora:** ...boa...é uma boa...

**Entrevistado 12:** ...não nós...o que é que nós temos mais português...temos tachos portugueses...aquelas caçarolas portuguesas...nós temos comidas portuguesas...o meu marido tem...uma...uma garrafa de...de álcool...que é do Sporting...está também lá no...e temos ainda uma jarra...das...de... com a bandeira portuguesa pintada...que recebemos uma vez... quando casamos...assim algumas lembranças...

**Entrevistadora:** ...algumas lembranças... quando conversa com os amigos... quando está na Internet... quando lê um livro... sei lá... quando ouve músicas...em que língua é que faz normalmente essas coisas toda?

**Entrevistado 12:** ...a maior parte é tudo em alemão...



**Entrevistadora:** ...em alemão?

**Entrevistado 12:** ...alemão e inglês...

**Entrevistadora:** ... alemão e inglês?

**Entrevistado 12:** ...sim...

**Entrevistadora:** ...que programas de televisão é que prefere ver?

**Entrevistado 12:** ...eu vejo alemão e o meu marido vê português...

**Entrevistadora:** ...é...e que programas é que vocês veem...por exemplo?

**Entrevistado 12:** ...eu vejo muito notícias...e gosto de ver...como é...assim...  
"Dokumentationen"...

**Entrevistadora:** ...documentários...

**Entrevistado 12:** ...documentários...sobre...por exemplo...tudo... porque é que são crianças  
assim...ou porquê que...funciona isto assim...documentários gosto muito...

**Entrevistadora:** ...e o seu marido?

**Entrevistado 12:** ...é português...RTPI...((risos)))

**Entrevistadora:** ...e o que é que ele gosta mais de ver...que tipo de programas?

**Entrevistado 12:** ...notícias...portuguesas...

**Entrevistadora:** ...notícias?

**Entrevistado 12:** ...notícias...portuguesas...ele gosta de ver...

**Entrevistadora:** ...ah...em família vocês celebram...por exemplo...algum feriado ou alguma  
festa portuguesa?

**Entrevistado 12:** ...o natal...a páscoa...como em Portugal...

**Entrevistadora:** ...sim...

**Entrevistado 12:** ..."ach so"...os únicos...

**Entrevistadora:** ...como é que vocês passam os tempos livres...como é passa os tempos  
livres você?

**Entrevistado 12:** ...nós...ok...nós temos uma casa...temos um quintal...passamos muito  
tempo no quintal...arrancar ervas e assim..."Ja"...a maior parte...vamos às vezes passear  
para a cidade...ou vamos passear para os parques...temos o cão...damos muitos passeios com  
o nosso cão...vamos visitar amigos...e famílias...

**Entrevistadora:** ...ah...existe aqui... na localidade algum centro português...alguma associação portuguesa?

**Entrevistado 12:** ...sim...

**Entrevistadora:** ...a onde?

**Entrevistado 12:** ...a Lusitânia...

**Entrevistadora:** ...que fica?

**Entrevistado 12:** ...em Niederdollendorf...

**Entrevistadora:** ...Niederdollendorf...costumam frequentar essa?

**Entrevistado 12:** ...não...não...porque não é o meu ambiente...

**Entrevistadora:** ...o que é que você...por exemplo...que se faz nesses centros...nesses centros?

**Entrevistado 12:** ...uhm...quando eu era nova...eu ainda andava...no centro de juventude... e fazia muito para os jovens...quando fiquei grávida deixei...e desde aí...era só jogar cartas...

**Entrevistadora:** ...acha...que é...o que as pessoas acabam por fazer mais...nesses centros... portugueses?

**Entrevistado 12:** ...jogar cartas...e...beber álcool...acho que isso não é ambientes para crianças...

**Entrevistadora:** ...ok...

**Entrevistado 12:** ...não fazem nada para a juventude agora...

**Entrevistadora:** ...pronto...nem você...nem o seu marido nem os miúdos...

**Entrevistado 12:** ...não...

**Entrevistadora:** ...obrigada...eram só estas perguntas que eu tinha para fazer... ((risos))



## Entrevista 6 - pais

**Entrevistados:** Grupo de pais da Escola de Niederdollendorf – Grupo 2

**Escola:** Drachenfelschule – Niederdollendorf

**Local:** Sala de aula da escola

**Hora:** 17h15m

**Data:** 26 de junho de 2013

### Transcrição da entrevista

**Entrevistadora:** ...ah...esta conversa que eu vou ter com vocês... tem...vem também na sequência daquele vídeo que os vossos filhos estão a fazer...o seu filho não está a fazer...mas o...

**Entrevistado 13:** ...o Maxi já fez...

**Entrevistadora:** ...o Maxi...já o tenho até...ou seja eu pedi-lhes que eles contassem...a história deles...e isso obrigava a que falassem com os pais também...para tentar perceber quando é que os pais vieram para a Alemanha...porque é que emigraram...e depois tentar perceber neles que raízes portuguesas é que...eles têm...o objetivo...é...recolher informação do contexto familiar em que eles vivem...tentar perceber o contexto linguístico dos pais ou dos avós...daqueles miúdos que às vezes têm avós ou que tiveram avós também na Alemanha...perceber o contexto cultural e as motivações..o que é que levou...por exemplo...vocês a matricularmos vossos filhos nos cursos...de português...ah...as entrevistas são...confidenciais...eu vou...peço autorização para gravar...a entrevista...porque eu depois tenho que a escrever toda...naturalmente que quando isto é analisado nunca o nome de ninguém...ou seja...é a pessoa número um...dois ou três...por isso é confidencial...posso gravar?

**Entrevistado 14:** ...mas isso é importante para quê?

**Entrevistadora:** ...para o meu trabalho de doutoramento...e não só...e para tentar perceber se...o português que nós ensinamos aos vossos filhos...se se pode continuar a chamar língua materna...ou se temos...por exemplo...de chamar de língua de herança...isto porquê...para por exemplo...verificar se os manuais que nós estamos a utilizar com eles são os mais adequados...ou se...teremos de pensar noutra forma de chegar à língua...doutra maneira...se eu ensinar língua materna a um aluno...significa que eu parto de um princípio...que ele já tenha aprendido português em casa corretamente...a escrever e gramática...e eu parto...e ensino de uma maneira...se eu chegar à conclusão da língua portuguesa para a o aluno não é a

língua materna...é por exemplo...língua estrangeira...ou língua de herança...eu já não posso ensinar...dessa maneira...já tenho que...ir procurar o caminho mais adequado... para lhes poder ensinar...por isso estes...estes trabalhos...todos que estamos a fazer vêm nesse sentido...

**Entrevistado 14:** ...o que se utiliza agora o quê é?

**Entrevistadora:** ...eu...agora com eles nós continuamos a chamar-lhe língua materna...mas com algumas dúvidas...ou seja...mesmo manuais...

**Entrevistado 14:** ...fiquei agora com dúvidas ...também... por isso é que fiz a pergunta...

**Entrevistadora:** ...eles ainda...

**Entrevistado 14:** ...para uns podem ser assim...para outros tem que ser assim...

**Entrevistado 13:** ...”Ja...Já”...

**Entrevistadora:** ...mas é por exemplo...você repara que nem todos têm o mesmo livro...por exemplo...há livros que são mais virados para a língua materna...há livros que são mais virados para língua estrangeira...e há livros que são mais virados para língua de herança...ou para língua segunda...não é...está na hora de tentarmos ver o qual é que é...o que dá mais resultado...não é...para não andarmos aqui todos...a trabalhar com coisas que podem não ser as mais adequadas...por isso...não só só eu...existem muitos professores...neste momento...não só na Alemanha...mas noutros países...até...a tentar tirar informações dos alunos e dos pais para ver...até que ponto...será a forma mais adequada...e correta de ensinar aos vossos filhos...o trabalho é feito nesse sentido... e as perguntas que eu vou fazer...não é nada que vocês não me possam...dizer...nada... tão...pessoal ou isso...podemos começar?

**Entrevistado 13:** ...pois...sim...

**Entrevistadora:** ...primeiro quero que vocês me digam o vosso nome...a idade e onde é que nasceram?

**Entrevistado 15:** ...ai eu sou alentejano...nasci no “janinhas”...((risos))...

**Entrevistadora:** ...pode começar...

**Entrevistado 13:** ...eu chamo-me Rosalina Silva Branco Costa...nasci no Sobral de São Miguel...concelho da Covilhã... tenho...quarenta...quarenta... ((risos))

**Entrevistado 15:** ...e nove anos...

**Entrevistado 13:** ...quarenta e três...

**Entrevistadora:** ...e estudou onde?

**Entrevistado 13:** ...eu estudei na minha aldeia...

**Entrevistadora:** ...em Portugal?

**Entrevistado 13:** ...em Portugal...

**Entrevistadora:** ...e fez até que ano...até que classe?

**Entrevistado 13:** ...eu fiz até ao segundo ano do ciclo...agora...não sei...

**Entrevistadora:** ...é o segundo ano do ciclo...há quantos anos é que reside...aqui na Alemanha?

**Entrevistado 13:** ...ah...já à mais...de vinte...aos vinte e seis anos...

**Entrevistadora:** ...é...e...porque é que imigrou...porque é que veio para a Alemanha?

**Entrevistado 14:** ...veio à procura do namorado...

**Entrevistado 13:** ...oh...vim para a Alemanha...vim em circunstâncias de...sei lá...de sair de Portugal...não foi muna expectativa de...de...de vir trabalhar ou de...ganhar dinheiro...ou de...ter uma vida melhor...vim na expectativa...porque convidaram-nos para vir e eu...vi nela a expectativa de vir conhecer...e de sair do país...não é...

**Entrevistadora:** ...e depois acabou por ficar?

**Entrevistado 13:** ...depois acabei por ficar...

**Entrevistadora:** ...e o senhor como é que se chama?

**Entrevistado 15:** ...eu...não sei o meu nome...

**Entrevistado 13:** ...Francisco...

**Entrevistadora:** ...vamos lá...

**Entrevistado 13:** ...Francisco Manuel...

**Entrevistado 14:** ...quanto mais tempo demorar...mais estamos aqui...

**Entrevistadora:** ...Francisco...que idade é que tem?

**Entrevistado 15:** ...eu...quarenta e nove...

**Entrevistadora:** ...onde é que nasceu?

**Entrevistado 13:** ...quarenta e nove...nada...vá diz....lá...

**Entrevistado 15:** ...quarenta e oito...

**Entrevistadora:** ...onde é que nasceu? Também não era uma diferença muito grande...

**Entrevistado 15:** ...nasci em Almodôvar...como é que se diz...

**Entrevistadora:** ...Almodôvar...

**Entrevistado 15:** ...atrás de uma azinheira...

**Entrevistadora:** ...Almodôvar...onde é que frequentou a escola...foi lá...em Portugal...

**Entrevistado 15:** ...foi em Santa Clara Nova...

**Entrevistadora:** ... em Santa Clara Nova...até que classe?

**Entrevistado 15:** ...até para aí...à segunda ou terceira...mas 14 anos de escola...

**Entrevistadora:** ...14 anos de escola...((risos))... a sério?

**Entrevistado 14:** ...tu já sabes mais do que eu...

**Entrevistadora:** ...pronto...há quantos anos é que veio...trabalha...ou mora aqui na Alemanha?

**Entrevistado 15:** ...eu... há quantos?

**Entrevistado 13:** ...não sei...

**Entrevistado 15:** ...21...22...vim em 88...não em 89...

**Entrevistadora:** ...veio em 1989...e porque é que veio para cá?

**Entrevistado 15:** ...vim conhecer o mundo...

**Entrevistado 13:** ...foi...

**Entrevistadora:** ...foi?

**Entrevistado 15:** ...vim conhecer...dar uma volta...

**Entrevistadora:** ...e depois acabou por ficar...cá'

**Entrevistado 13:** ...também não era para ficar...

**Entrevistadora:** ...também não era?

**Entrevistado 13:** ...ele não...ele não...

**Entrevistadora:** ...o vosso agregado familiar...são vocês...o Maxi e a Melanie...não é?

**Entrevistado 13:** ...sim...sim...

**Entrevistadora:** ...agora o senhor?

**Entrevistado 14:** ...chamo-me Fernando Luís Pereira...nasci a 3 do quatro de 1963...nasci em Portugal...Santo Tirso...

**Entrevistadora:** ...frequentou a escola lá?

**Entrevistado 14:** ...sim...

**Entrevistadora:** ...até que classe?

**Entrevistado 14:** ...5ª...

**Entrevistadora:** ...até à 5ª classe...há quantos anos é que reside aqui na Alemanha?

**Entrevistado 14:** ...uhm...39...

**Entrevistadora:** ...39...porque razão é que veio para cá...para a Alemanha?

**Entrevistado 14:** ...eu não vim...trouxeram-me para cá...

**Entrevistadora:** ...foi...boa...quem é que trouxe?

**Entrevistado 14:** ...os meus pais...

**Entrevistadora:** ...primeiro vieram eles...?

**Entrevistado 14:** ... primeiro vieram eles...e dois anos mais tarde...foram...foram-me lá buscar...para vir para cá também...

**Entrevistadora:** ...ah...quando eles vieram você já era nascido...ficou lá em Portugal...depois foram buscá-lo...e trouxeram-no claro...agregado familiar...você...a sua esposa?

**Entrevistado 14:** ...o Rafael e a Jennifer...

**Entrevistadora:** ...a Jennifer...o que é que motivou vocês a matricularem...os vossos filhos nos cursos de português?

**Entrevistado 13:** ...a mim foi mais... por sermos portugueses e para eles aprenderem a língua...dos pais...do nosso país...

**Entrevistadora:** ...e você...por exemplo?

**Entrevistado 14:** ...para eles praticar quer dizer...eles nasceram os dois aqui...

**Entrevistadora:** ...claro...

**Entrevistado 14:** ...e...como...como crianças a gente fala para eles em português...ou seja...por exemplo...mais português do que alemão...mas...depois...naquilo...quando eles forem... começaram a ir para a “kindergarten”...não sei como dizer...



**Entrevistadora:** ...para a escola...

**Entrevistado 14:** ...fomos...fomos...mais motivados para falar alemão com eles...depois com o outro...depois havia o seguimento dali que vai para a escola...e esse seguimento ... a Jennifer não teve essa dificuldade tão grande...porque tinha cá...os...os avós...e tudo...e eles só falavam português...não é...quer dizer que ela...dedicou-se mais rápido...um pouco mais rápido...

**Entrevistadora:** ...aprendeu mais claro...

**Entrevistado 14:** ...no português do que o Rafael...o Rafael já foi...custou-lhe mais porque...um...ele já...pra...praticou pouco com...os... os avós...e o movimento que ele tinha era mais com alemães...

**Entrevistadora:** ...com alemães...claro...o que é que vocês pensam da motivação dos vossos filhos a frequentar os cursos...o que é que vocês acham?

**Entrevistado 14:** ...eu...o meu motivações não tem nenhuma...eu é que puxo por ele...

**Entrevistadora:** ...claro...

**Entrevistado 14:** ...por um lado para eles...quer dizer...praticar...a língua portuguesa...ou seja no escrever...que também é...uma parte importante...que acho que é mais...parte difícil para eles...escrever...mas eu acho que por exemplo...na língua portuguesa...eles podem não o falar...mas...uma pessoa diferente ele entende...

**Entrevistadora:** ...claro...

**Entrevistado 14:** ...mas...é...é...se for escrito...já...já é um bocado difícil...

**Entrevistadora:** ...mais difícil?

**Entrevistado 14:** ...se eu disser para ler...e ele ler...e quer...quer dizer...

**Entrevistadora:** ...perceber...

**Entrevistado 14:** ...perceber...ou... traduzir o que está escrito...já lhe custa...ou entender o que está escrito...

**Entrevistado 13:** ...eu...acho lá...eu acho que o Maxi e a Melanie...sempre gostaram de aprender o português...e de falarem...porque também queriam falar em Portugal...com as famílias com os amigos...é sempre bom aprenderem a falar a nossa língua...

**Entrevistado 14:** ...exatamente...

**Entrevistadora:** ...qual é a vossa língua materna...a vossa?

**Entrevistado 15:** ...a minha é alentejano...

**Entrevistadora:** ...uma língua gira...((risos))

**Entrevistado 13:** ...é a portuguesa...porque não temos mais nenhuma...

**Entrevistadora:** ...e a vossa também...não...por exemplo...há...há...pessoas...há pais que nasceram na Alemanha e que acabam por dizer que o alemão é mais a língua materna...por isso é que eu estou a fazer...

**Entrevistado 14:** ...depende...porque eu às vezes em casa...estamos a falar português como daqui por português...já o português...interrompe-se ali...e já estamos a falar alemão...

**Entrevistado 13:** ...claro é normal..."Ja"...

**Entrevistado 14:** ...outros... mete-se na conversa...

**Entrevistado 13:** ..."Ja"... "Ja"...

**Entrevistadora:** ...e no vosso dia-a-dia?

**Entrevistado 14:** ...interrompeu...

**Entrevistadora:** ...e no vosso dia a dia...qual é a língua que vocês mais utilizam...no vosso dia-a-dia?

**Entrevistado 14:** ...eu principalmente...

**Entrevistado 13:** ...eu...utilizo...utilizo as duas...

**Entrevistadora:** ...as duas?

**Entrevistado 13:** ...ele é que utiliza mais o português...porque ele sabe falar menos alemão...

**Entrevistadora:** ...é?

**Entrevistado 13:** ...ele sabe falar pouco alemão...

**Entrevistadora:** ...e utiliza mais?

**Entrevistado 13:** ...eu utilizo as duas... praticamente...às vezes falo alemão...português...

**Entrevistadora:** ...e você?

((impercetível))

**Entrevistado 14:** ...agora sou eu...utilizamos mais assim...quer dizer falamos o português depois da hora de trabalho...por exemplo eu chego...agora...a casa...lá para as três horas...três e pouco...e enquanto não chegar ninguém...ninguém fala em casa...depois o

tempo que fica...é um bocado...um bocado...que a gente tá ali...assentados...ou a que seja no jantar...

**Entrevistadora:** ...então vocês...por exemplo...o português utilizam quando?

**Entrevistado 13:** ...ai...eu utilizo sempre...é quase a toda à hora...

**Entrevistadora:** ...no trabalho...em casa...com os filhos...

**Entrevistado 13:** ...só mais cos filhos...e quando a gente...reunimos com os amigos...

**Entrevistadora:** ...com os amigos...

**Entrevistado 13:** ...agora no trabalho não...

**Entrevistadora:** ...e você...por exemplo?

**Entrevistado 14:** ...no trabalho...eu no trabalho...

**Entrevistado 13:** ...que não tenho ninguém que fale português...só alemão...

**Entrevistado 14:** ...no trabalho... não tenho hipótese...não tem lá nenhum português...

**Entrevistado 15:** ...ai...eu falo todas as línguas...turco...russo...

**Entrevistado 14:** ...este...este tem lá tudo...

**Entrevistado 13:** ...português...italiano...

**Entrevistadora:** ...dá para entender não dá... ((ruídos))...cos vossos filhos...com os vossos...qual é a língua que vocês utilizam mais...para comunicar com eles?

**Entrevistado 13:** ...eu é...é mais o alemão...mas agora...também estou mais a dedicar ao português...também...

**Entrevistado 14:** ...eu é só alemão...

**Entrevistadora:** ...e o que é...o que é que significa para vocês?

**Entrevistado 14:** ...que o português...só sai não sei como é...mas à mesa sai sempre...quando está o jantar na mesa...

**Entrevistadora:** ...menos mal...menos mal...

**Entrevistado 14:** ...agora fora disso...fora dessa altura...é quase tudo alemão...porque...sei lá...uma pessoa não tem aquela...aquele tempo...descanso...para estar assim...quer dizer depois de uma pessoa chegar a casa...do trabalho ou assim...não tem aquele descanso...um não está...outro não está...um tem que fazer isto...outro aquilo...quer dizer é uma fala que

sai rápido pela boca fora...é o alemão prontos...vou aqui vou acolá...mas daqui por meia hora e assim...é tudo em alemão...

**Entrevistadora:** ...e o que significa para vocês...enquanto pais...ter raízes portuguesas?

**Entrevistado 13:** ...para mim significa...bastante...porque a gente...vimos...vimos de Portugal...somos portugueses...

**Entrevistado 14:** ...é exatamente...é importante quer dizer...fixá-la...

**Entrevistado 13:** ...pois...continuarem...

**Entrevistado 14:** ...pois quer dizer...quanto mais pessoas estão...

**Entrevistado 13:** ...a divulgar a nossa língua portuguesa...por esse mundo fora...

**Entrevistado 14:** ...ficar com ela...

**Entrevistado 15:** ...eu não quero que tirem a minha...

**Entrevistadora:** ...e se pensarem na língua materna...dos vossos filhos...que...qual é que vocês acham que é a língua materna deles?

**Entrevistado 13:** ...eu acho que deve ser o alemão...

**Entrevistadora:** ...e você...por exemplo o que é que acha?

**Entrevistado 14:** ...acho também...quer dizer...

**Entrevistado 13:** ...quer dizer se for aqui é o alemão...é...agora se voltarem a Portugal...

**Entrevistado 14:** ...exato...

**Entrevistado 13:** ...ou questão de outras circunstâncias...se calhar poderão utilizar o português...porque eles também tão a aprender...né...

**Entrevistadora:** ...claro?

**Entrevistado 14:** ...exato...

**Entrevistado 13:** ...a gente quer que eles também falem...

**Entrevistado 14:** ...porque as crianças de manhã...vão para a escola...

**Entrevistadora:** ...é tudo em alemão...

**Entrevistado 14:** ...logo que saem de casa é tudo em alemão...até á hora de chegar a né...

**Entrevistadora:** ...por exemplo...quando é que os vossos filhos...falam português...quando é que vocês acham que eles falam português...

**Entrevistado 14:** ...olhe...posso dizer por exemplo...quando...a minha irmã vai a minha casa..

**Entrevistadora:** ...uhm...uhm...

**Entrevistado 14:** ...fala português e ele fala também...fala um português assim como...o outro diz...

**Entrevistadora:** ...não interessa... mas fala...

**Entrevistado 14:** ...mas fala prontos...ou seja...o...o meu sobrinho...também vai lá...ele também não gosta de falar o português...mas quando ele lá vai...só para chatear...fala-lhe em português...parecem dois americanos a falar...é igual...

**Entrevistadora:** ...é igual...

**Entrevistado 14:** ...mas já é um esforço que ele faz...agora se for...o meu cunhado ou a minha cunhada é só português...não tem outra...hipótese...

**Entrevistadora:** ...e por exemplo...a Maxi...o Maxi...e a Melanie...quando é que falam português?

**Entrevistado 13:** ...oh...falam... ..quando estamos...por exemplo... assim... reunidos mais fora

**Entrevistado 14:** ...com pessoas até que conhecem...

**Entrevistado 13:** ...com pessoas que conhecemos...portugueses que vamos visitar...né...aqui...ou ali...eles falam...também muito em português connosco...estamos todos juntos e eles falam mais em português...se estiver juntos os dois miúdos é que falam mais em alemão com eles...

**Entrevistadora:** ...e o que é que acha que significa para eles...eles terem raízes portuguesas?

**Entrevistado 13:** ...ai...eu acho que para eles...eles significam...e são orgulhosos e sentem-se orgulhosos disso...de serem portugueses...porque eles também ouvem muitas coisas...através de Portugal...as televisões...olha tão a falar de Portugal...e eu também sou português...e acho que para eles significa alguma coisa...de bom...não sei...qualquer coisa...

**Entrevistadora:** ...e por exemplo para o Rafael...o que é que você acha?

**Entrevistado 14:** ...logo que...seja... a Federação Portuguesa a jogar futebol ou assim...ele tá lá...

**Entrevistadora:** ...tá lá?

**Entrevistado 14:** ...pois...

**Entrevistadora:** ...também sente?

**Entrevistado 14:** ...mas se for assim a ver outras coisas que dão assim na televisão...programas muito repetidos ele diz logo isto para mim não presta...

**Entrevistadora:** ...o que é que vocês acham da língua portuguesa no presente...da língua em si...do português...no mundo...no presente...nos dias de hoje?

**Entrevistado 13:** ...eu acho que haviam de continuar mais com a língua portuguesa...

**Entrevistadora:** ...investir mais....

**Entrevistado 13:** ...”Ja” investir mais...porque é uma língua que se ouve praticamente em quase todos os cantos do mundo...não é...

**Entrevistadora:** ...sim...sim...

**Entrevistado 13:** ...”pode-se ouvir pouco mas existe...eu acho que haviam de falar mais...havia de se ensinar mais...sei lá...não sei...

**Entrevistadora:** ...e você...o que é que acha?

**Entrevistado 14:** ...vou pela mesma cadeira...

**Entrevistadora:** ...ah...que imagem é que vocês transmitem aos vossos filhos sobre a língua portuguesa?

**Entrevistado 13:** ...oh...eu digo sempre a eles...para eles...aprenderem porque amanhã...Nunca se sabe se poderão necessitar...se um dia...a gente for embora e o português sempre faz falta...a língua...escrever...aprender...acho que para eles...isso também é bom não é...

**Entrevistado 14:** ...eu já tenho dito também aos meus...uma pessoa já...eles são novos...não é...

**Entrevistado 13:** ...não se sabe o dia de amanhã...

**Entrevistado 14:** ...não conseguem ver...é sempre o...o... dia-a-dia...

**Entrevistadora:** ...claro...

**Entrevistado 14:** ...um dia que a gente cá não esteja...e alguma coisa que precisem... que vós tendes de entender qualquer coisa.....porque foi o caso...por exemplo da Jennifer...quando ela teve cá...já lhe cheguei a contar...que ela depois não queria vir mais...não sei o quê para lá e para cá...prontos...ficas em casa já não vais mais...e a depois...desde que ela foi ali para a escola para Bonn...quer dizer...começou-se a interessar por línguas...espanhol...inglês...eram várias línguas que ela tinha...e lá depois começou a

reconhecer...que por exemplo o português... ela consegue chegar mais ao destino que ela queria...

**Entrevistadora:** ...exato...

**Entrevistado 14:** ...e depois voltou...e depois disse-lhe...agora vai tu lá inscrever-te...eu tirei-te de lá...agora vais tu sozinha fazê-lo...

**Entrevistado 13:** ...”Ja”...

**Entrevistadora:** ...então que importância é que vocês acham...que eles dão...à a aprendizagem do português...acham que eles acham importante aprender português?

**Entrevistado 14:** ...tem de ver... com a língua portuguesa...também se pode dizer agora...com a mexicana...com a língua argentina ou assim...também se vai ao português...mas nós os portugueses também vamos...mais rápido aos dos outros...não é...

**Entrevistadora:** ...e vocês acham que os vossos filhos dão importância ao facto de aprenderem português...por exemplo?

**Entrevistado 14:** ...eles...quer dizer...

**Entrevistado 13:** ...eu acho que sim...

**Entrevistado 14:** ...eles dão importância...sim...só que eles não têm interesse de ir para a escola...aí é o problema...

**Entrevistado 13:** ...se calhar é só isso “Ja”...

**Entrevistadora:** ...agora...olhando para os vossos filhos como é que vocês caracterizam...a...a competência deles a falar o português...o que é que vocês acham...como é que eles falam...como é que vocês?

**Entrevistado 13:** ...quer dizer...assim 100%...((risos))...eles não falam...

**Entrevistadora:** ...mas qual é a ideia...que vocês têm deles?

**Entrevistado 13:** ...acho que... o Maxi...escreve melhor...isso talvez consiga traduzir melhor as coisas...não é...de português...mas a Melanie já...não tanto...

**Entrevistado 14:** ... “Ja”...

**Entrevistadora:** ...e o Rafael?

**Entrevistado 14:** ...foi como eu disse agora...escrever é que é um bocado...ahm...

**Entrevistadora:** ...tem mais dificuldades é isso...?



**Entrevistado 14:** ...exatamente...eu...eu...cheguei a ler o teste que ele fez...aqui...quer dizer...ele tentar escrever...tenta...não é...

**Entrevistadora:** ...uhm ...uhm...(consentimento)...

**Entrevistado 14:** ...e ó depois...ele amostrou-me o trabalho que fez em casa...então porque é que fizestes isto mal...eu escrevi como ouvi...((risos))...como ouviu...mas entendeu...pronto...

**Entrevistado 13:** ...“Ja”...

**Entrevistadora:** ...sim...sim...sim...

**Entrevistado 14:** ...estava errado...mas quer dizer...se estiver aqui escrito mal...ele entendeu na mesma...estás a perceber...

**Entrevistadora:** ...só não conseguiu escrever corretamente como devia...

**Entrevistado 13:** ...há certas coisas...

**Entrevistadora:** ...por exemplo o que é que acham que eles deveriam aprender nos cursos de português?

**Entrevistado 14:** ...assim mais...

**Entrevistado 13:** ...eu acho que mais a escrita...

**Entrevistadora:** ...a escrita?

**Entrevistado 13:** ...“Ja”...

**Entrevistadora:** ...e você...por exemplo...o que é que acha?

**Entrevistado 14:** ...o...o que...se diz não escreve-se...

**Entrevistadora:** ...ah...?

**Entrevistado 14:** ...o que...o que se dita...escreve-se...

**Entrevistado 13:** ...pois...escrever...

**Entrevistadora:** ...mais na parte da escrita...é isso?

**Entrevistado 13:** ...“Ja”...

**Entrevistado 14:** ...quer dizer...dedicar-se ao... àquilo que se fala...escrever... também...quer dizer também... não é assim uma coisa muito...muito difícil para eles...

**Entrevistadora:** ...então...vocês acham...por exemplo que eles têm mais facilidades em falar...não é...e que precisariam mais de ajuda...por exemplo...na parte escrita...

**Entrevistado 14:** ...escrita...exato...

**Entrevistado 13:** ...sim...

**Entrevistadora:** ...vocês consideram a possibilidade de regressar a Portugal?

**Entrevistado 15:** ...é já amanhã...

**Entrevistado 13:** ...por este já lá tava à muito tempo...

**Entrevistadora:** ...então?

**Entrevistado 13:** ...eu também quero um dia voltar...se Deus quiser...

**Entrevistadora:** ...é...e esse dia será...quando...por exemplo?

**Entrevistado 13:** ...oh...não sei...esse dia...nunca sabe...

**Entrevistado 15:** ...que me saia agora o lote...que eu vou jogar...180 mil...

**Entrevistado 13:** ...((risos)) oh... nunca se sabe...

**Entrevistadora:** ...esse regresso estará...ligado aos vossos filhos?

**Entrevistado 15:** ...penso que não...eles irão ficar cá...

**Entrevistado 13:** ...quer dizer...não no sentido em que...as circunstâncias...em que o país está hoje...né...porque se calhar se estivesse melhor...ou se daqui a manhã tiver melhor...se calhar eles até poderiam regressar...porque o Max até gosta bastante de Portugal e a Melanie também...

**Entrevistadora:** ...e você considera...a possibilidade de regressar a Portugal?

**Entrevistado 14:** ... eu sim...

**Entrevistadora:** ...sim?

**Entrevistado 14:** ...agora eles não...

**Entrevistadora:** ...pronto...mas você...mas você ainda pensa nisso...não é?

**Entrevistado 14:** ...isso tenho eu na ideia...

**Entrevistado 13:** ...nós sim...

**Entrevistado 14:** ...agora eles...

**Entrevistado 13:** ...um dia não sabe...né... a gente não sabe...depende do vão fazer com a vida deles...se tirarem os cursos e...trabalharem aqui...e continuarem...se um dia o país em Portugal...tiver melhores coisas que eles possam voltar...se calhar eles até aí voltariam mais

rápido...possivelmente...mais rápido do que nós próprios...quando viemos para aqui...que não queríamos voltar ainda...

**Entrevistadora:** ...então...ahmm...digam-me lá alguns objetos que vocês tenham em casa que vos fazem lembrar Portugal?

**Entrevistado 15:** ...oh... tenho tantos...

**Entrevistadora:** ...embora lá....

**Entrevistado 15:** ...um colher...

**Entrevistado 13:** ...um colher...((risos))...as cantarinhas...

**Entrevistado 15:** ...começando...uma colher...

**Entrevistadora:** ...uma colher...

**Entrevistado 15:** ...as cantarinhas...colher...oh...tanta coisa...

**Entrevistado 13:** ...espera lá aí...a bandeira portuguesa...

**Entrevistado 15:** ...santinha de Fátima...

**Entrevistadora:** ...Nossa Senhora de Fátima...

**Entrevistado 14:** ...o galo de Barcelos...

**Entrevistado 13:** ...mais...

**Entrevistado 15:** ...o vinho do Porto...((risos))...

**Entrevistado 14:** ...muitas mais...tens bacalhau...((risos))...

**Entrevistado 13:** ...tanta coisa...muita coisa...que faz lembrar Portugal...

**Entrevistado 14:** ...bom...isto faz lembrar sempre...faz lembrar tudo em geral...porque...se formos a ver também...a maior parte...das pessoas que estão aqui na Alemanha...também alimentam-se bem...quase tudo à moda portuguesa...

**Entrevistadora:** ...a alimentação é quase tudo à base portuguesa...

**Entrevistado 14:** ...portanto...isto tem tudo uma coisa...ligado à pessoa...

**Entrevistado 15:** ...feijoadas com perna de porco...

**Entrevistadora:** ...quando vocês conversam com os amigos...por exemplo...se lerem ou se ouvirem música...ou se tiverem no computador na internet...que língua...em que língua é que vocês fazem isso?

**Entrevistado 13:** ...eu...e nós com os amigos falamos todos em Português...

**Entrevistadora:** ...e por exemplo música...ouvem música?

**Entrevistado 13:** ...música...ouço Fado...ouço...música portuguesa...

**Entrevistadora:** ...é...?

**Entrevistado 14:** ...música eu não ouço...

**Entrevistado 13:** ...agora eles já não...

**Entrevistadora:** ...não...vocês...vocês...

**Entrevistado 13:** ...nós é musica mais portuguesa...

**Entrevistadora:** ...e por exemplo...ler...leem mais em português em alemão?

**Entrevistado 13:** ...eu leio nas duas línguas...

**Entrevistado 14:** ...eu comecei agora a ler um livro...da história de Portugal...mas isso para mim demora um ano ou mais...

**Entrevistado 13:** ...eu leio nas duas línguas...

**Entrevistado 14:** ...começo a ler...e começa-me a dar sono e eu fecho...((risos))...

**Entrevistado 13:** ...se tiver um livro português leio...se tiver em alemão também leio...leio nas duas línguas...

**Entrevistadora:** ...televisão...que programas de televisão é que vocês gostam mais de ver...vocês?

**Entrevistado 13:** ...ai...isso é sempre português...

**Entrevistado 15:** ...na minha casa é só português...

**Entrevistadora:** ...é...é...mas o quê...o quê...mas que tipo de programa?

**Entrevistado 15:** ...eu vejo quase todos... quando estou em casa...

**Entrevistado 13:** ...normalmente é o que dá na televisão...

**Entrevistadora:** ...mas não há assim uns que vocês gostem mais...por exemplo?

**Entrevistado 14:** ...o programa que eu vejo mais é a RTP1... o programa do noticiário...

**Entrevistadora:** ...as notícias...as notícias...

**Entrevistado 14:** ...e vejo...no...no...como é que se chama...no teletexto...e...e...quando há futebol...

**Entrevistadora:** ...futebol...notícias...e você...por exemplo?

**Entrevistado 15:** ...telenovelas...telenovelas...((risos))

**Entrevistadora:** ...pronto...é isso tudo...faz tudo parte...

**Entrevistado 13:** ...também não dá mais nada de jeito...

**Entrevistadora:** ...quando vocês...em família e fazem algumas...há alguma festa que vocês façam em família...que comemore por exemplo uma festa portuguesa...ou um feriado português...nas festas que vocês fazem em família?

**Entrevistado 13:** ...ah....

**Entrevistado 14:** ...nós fizemos uma festa familiar à pouco...era familiares ou não familiares...não é..

**Entrevistadora:** ...mas...por exemplo...quando fazem...fazem algum tipo de festa em que estejam a comemorar algo português?

**Entrevistado 15:** ...quando estamos com um copo de vinho é logo... à Portugal...

**Entrevistado 13:** ...não...só festamos o São João...mas este ano esquecemo-nos de festejar...

**Entrevistadora:** ...o São João...costumavam fazer?

**Entrevistado 13:** ...o tempo tem estado mal...o São João...o Santo António...

**Entrevistadora:** ...pronto...

**Entrevistado 13:** ...costumamos a festejar...vamos para o quintal...comemos sardinha assada...

**Entrevistadora:** ...ótimo...bom...

**Entrevistado 13:** ...e isso....

**Entrevistadora:** ...boa...como é que vocês...por exemplo...passam os vossos tempos livres...vocês?

**Entrevistado 15:** ...eu é a cuidar das minhas galinhas e dos meus coelhos...

**Entrevistadora:** ...boa...boa...

**Entrevistado 15:** ...vou pró quintal...

**Entrevistadora:** ...é no quintal...é?

**Entrevistado 14:** ...eu... a gente...

**Entrevistado 13:** ...eu é em casa...

**Entrevistado 14:** ...ao sábado tamos no quintal...

**Entrevistado 15:** ...ao domingo tamos no quintal...

**Entrevistado 14:** ...curtimos ali...fazemos qualquer coisa...não é...

**Entrevistado 13:** ...temos um quintalzinho...pronto...

**Entrevistadora:** ...vocês conhecem ou existe aqui na...na localidade algum Centro Português ou alguma Associação Portuguesa?

**Entrevistado 15:** ...então...tá a Lusitânia...

**Entrevistadora:** ...a Lusitânia é aqui...é aqui em Niederdollendorf?

**Entrevistado 14:** ...não aqui havia...mas fechou...

**Entrevistado 13:** ...é em “Niedeitorf”...ali logo a seguir...

**Entrevistadora:** ...e isso é o quê...é um Centro Português...é uma Associação Portuguesa?

**Entrevistado 13:** ...sim...sim...uma associação...

**Entrevistadora:** ...vocês...com que frequência é que vocês vão a essa associação?

**Entrevistado 14:** ... eu já não vou lá...

**Entrevistadora:** ...já não vai?

**Entrevistado 15:** ...festas...

**Entrevistado 13:** ...eu agora...só nas festas...

**Entrevistado 15:** ...festas...Ano Novo...Natal...Páscoa...

**Entrevistadora:** ...Ano Novo...Natal...Páscoa...

**Entrevistado 13:** ...só quando têm.... fazem festas...

**Entrevistadora:** ...o que é que...se faz nesses Centros Portugueses...o que é que as pessoas fazem lá?

**Entrevistado 15:** ...convívio...

**Entrevistadora:** ...convívio?

**Entrevistado 13:** ...convivem umas com as outras...jogam às cartas...

**Entrevistado 14:** ...agora não tenho ido já há algum tempo a Lohmar...mas...principalmente aos sábados...a quase...fim-de-semana sim...fim-de-semana não...ia muito a Lohmar...agora bonn...nunca gostei de frequentar muito esse...

**Entrevistadora:** ...e quando vocês iam...o que é que vocês faziam nesses Centros Portugueses...esse convívio?

**Entrevistado 15:** ...cartas...sueca...

**Entrevistadora:** ...jogar cartas...jogar à sueca...mais?

**Entrevistado 13:** ...falar uns com os outros...

**Entrevistado 14:** ...matraquilhos...

**Entrevistadora:** ...matraquilhos também?

**Entrevistado 13:** ...só conversar umas com as outras...de resto...não há lá mais nada para ...

**Entrevistado 14:** ... e beber uns copos...

**Entrevistadora:** ...pronto...

**Entrevistado 13:** ... não há mais nada para fazer...

**Entrevistado 15:** ...e às vezes vir de lá azedo... e no outro dia dói a cabeça...

**Entrevistadora:** ...então é vocês acham que estes Centros Portugueses funcionam como o quê...como uma ligação entre os portugueses?

**Entrevistado 13:** ...sim...

**Entrevistadora:** ...é?

**Entrevistado 14:** ... “Ja”...

**Entrevistadora:** ...e há muita gente a frequentar esses Centros Portugueses?

**Entrevistado 13:** ...há...há...

**Entrevistadora:** ...malta...

**Entrevistado 13:** ...podia haver mais...

**Entrevistadora:** ...malta mais jovem... malta mais da vossa idade?

**Entrevistado 15:** ...malta mais da nossa idade...



**Entrevistado 13:** ...podia até haver mais...portugueses...mesmo assim hoje dia acho que os portugueses...também tão muito fechados...

**Entrevistado 14:** ...mas isso na geração...agora...de hoje...é normal...por exemplo eu já vejo...nos meus filhos né...se eu dizer assim...vamos a uma festa a Lohmar...como a gente ía antigamente...eles acompanhavam...mas de momento para o outro...eles estão juntos com os colegas...são alemães...um desvia o outro...

**Entrevistadora:** ...claro...

**Entrevistado 14:** ...não quer dizer...um para um lugar perde...o outro ganha...

**Entrevistadora:** ...claro...claro...

**Entrevistado 14:** ...né...e eu...mas acho isso para mim é normal...cresceram já da escola...já se conhecem juntos e tudo...lá combinam uns com os outros...claro...quer dizer...nós também...não frenttt...não vamos frequentar muito...seja o...a coletividade...as festas às vezes...por causa deles...

**Entrevistadora:** ...por causa deles...para não irem sem eles...acabam por não ir...é isso?

**Entrevistado 14:** ...exatamente...quer dizer eu ia na mesma...mas tá uma pessoa em casa que está preocupada...eu não preocupo ninguém...eu vou...eu normal é assim eu vou..se acontecer alguma coisa...

**Entrevistado 13:** ...eu os meus...vão sempre...

**Entrevistadora:** ...pois...os seus ainda os vejo lá de vez em quando....e eles acompanham...

**Entrevistado 13:** ...eles gostam de ir acompanham...

**Entrevistadora:** ...obrigada...era só isto que eu pretendia

**Entrevistado 15:** ...eu se fosse obrigado não tinha contado nada...

**Entrevistadora:** ...que vocês me dissessem...obrigada pela vossa partilha.



### **Entrevista 7 - pais**

**Entrevistados:** Grupo de pais da Escola de Lohmar – Grupo 1

**Escola:** GGS Waldschule – Lohmar

**Local:** Centro Português de Lohmar

**Hora:** 16h

**Data:** 05 de junho de 2013

#### **Transcrição da entrevista**

**Entrevistadora:** ...os objetivos eu já vos expliquei...como eu disse é confidencial...ou seja apesar de vocês se identificarem...eu sei quem é mas mais ninguém sabe...é sempre designado por pessoa número 1...número 2...e vou perguntar...posso gravar a entrevista?

**Entrevistado 16:** ...por mim podes...queres fazer a entrevista separado Jorge?

**Entrevistadora:** ...não...eu acho...o que vai responder não é nada de especial.

**Entrevistado 17:** ...eu acho que sim...

**Entrevistadora:** ...pronto...então primeiro vamos começar...pelo vosso nome...a idade...onde é que nasceram...onde é que frequentaram a escola...há quantos anos moram na Alemanha...porque é que vieram para a Alemanha...essas cozinhas todas...podes começar Isabel?

**Entrevistado 16:** ...ai...eu falo já sobre esses temas todos? Vou ver se me lembro disso tudo.

**Entrevistadora:** ...eu digo-te.

**Entrevistado 16:** ...pronto...eu chamo-me Isabel...tenho 44 anos...nasci em França...porque a minha mãe era imigrante em França...mas muito pequenina fui para Portugal...quando tinha dois...tinha quase dois anos...depois fui estudar numa escola em Portugal...até ao ensino superior e depois aos 28 anos...deu-me assim uma doidice de vir para a Alemanha...((risos))

**Entrevistadora:** ...e vieste porquê? Porque é que vieste?

**Entrevistado 16:** Pronto...na altura foi principalmente porque o meu marido...morava aqui e já namorávamos há uns anos...era sempre à distância e nas férias...algum dia aquilo tinha de ir...ou vai ou racha...ou para a frente ou para trás...e então a decisão foi...porque na altura...a situação profissional também não estava muito boa em Portugal...e então resolvi

mesmo...mudar por mudar...mudo para a Alemanha...vamos ver se a coisa por lá...resulta...vamos ver...conhecer outras pessoas...outro país...sei lá...embora sempre fosse...um país que nunca me passou pela cabeça vir viver...isso é uma verdade...

**Entrevistadora:** ...o teu...

**Entrevistado 16:** ...França era sempre o meu objetivo...se tivesse de mudar de país era França que eu gostava de ter ido...mas pronto...

**Entrevistadora:** ...então o teu agregado familiar...és tu o teu marido e a...?

**Entrevistado 16:** ...a minha filha...

**Entrevistadora:** ...a Bárbara...como é que se chama?

**Entrevistado 17:** ...José Jorge Redelo Lopes.

**Entrevistadora:** ...quantos anos tem?

**Entrevistado 17:** ...e...e...quarenta e...vou fazer agora 45.

**Entrevistadora:** ...nasceu onde?

**Entrevistado 17:** ...em Cervães...Vila Verde.

**Entrevistadora:** ...ah...veio para a Alemanha quando?

**Entrevistado 17:** ...em mil novecentos e noventa e dois.

**Entrevistadora:** ...com que idade? Que idade é que tinha?

**Entrevistado 17:** ...uff...isso é um bocado complicado...já não me recordo...

**Entrevistadora:** ...fez a escola em Portugal?

**Entrevistado 17:** ...fiz a escola em Portugal...

**Entrevistadora:** ...até que...até que classe é que fez?

**Entrevistado 17:** ...fiz até ao segundo ano.

**Entrevistadora:** ...ok...

**Entrevistado 17:** ...aa...os motivos que me levaram...a vir para cá...foi para ver se conseguia...organizar a minha vida...

**Entrevistadora:** ...melhor...

**Entrevistado 17:** ...melhor...

**Entrevistadora:** ...exato...

**Entrevistado 17:** ...por que o ordenado lá era...era pouco...num chegava para nada...

**Entrevistadora:** ...há quantos anos é que está cá?

**Entrevistado 17:** ...aff...vai fazer agora 21 anos.

**Entrevistadora:** ...21 anos...e o seu agregado familiar...você...a sua esposa?

**Entrevistado 17:** ...e...os...

**Entrevistadora:** ...Francisco...e os dois filhos....o que é que vos motivou a inscrever os vossos filhos nos cursos de português...porque é que os inscreveram?

**Entrevistado 16:** ...porque é que os inscrevemos...então...eu para já...acho que é importante saber falar quanto mais línguas melhor...depois não é que ela tenha alguma dificuldade em falar português...ou até escrever...claro tem sempre um bocadinho...mas porque eu acho que a escola é...diferente do que falar português em casa...e depois também porque eu acho que já uma...uma...uma coisa ótima...termos a possibilidade dos nossos filhos estarem a estudar português...aqui na Alemanha que até agora era...era gratuito não é...agora parece que temos de pagar...mas seja como for...sempre é uma possibilidade que se calhar nem todos os países têm...

**Entrevistadora:** ...e você? Porque é que os inscreveu?

**Entrevistado 17:** ...portanto...eu acho que é para...poderem mais tarde...ou seja...continuar a nossa língua...porque aqui o alemão...aprende só alemão e português vão esquecendo...

**Entrevistadora:** ...vão esquecendo...

**Entrevistado 17:** ...e eu isso...não que...não queria que acontecesse.

**Entrevistadora:** ...vocês acham que os vossos filhos....

**Entrevistado 16:** ...e também...porque acho que o alemão...não é assim uma língua muito importante no mundo...acho que... para já...claro o Inglês...mas acho que se calhar com o português têm mais hipóteses de aprender outras línguas... porque o alemão também não se fala assim por aí...por todo o lado...fala-se na Alemanha e aqui nalguns países vizinhos... mas também não é uma língua que seja muito falada no mundo...

**Entrevistadora:** ...o que é que vocês pensam da motivação dos vossos filhos...eles gostam de frequentar os cursos de português?

**Entrevistado 16:** ...da minha posso falar que ela gosta bastante...

**Entrevistado 17:** ...eu da Licínia acho que ela gosta...o Francisco já não tenho tanta a certeza...

**Entrevistadora:** ...mais pequenito não é...qual é que é a vossa língua materna?

**Entrevistado 16:** ...a minha língua materna é português.

**Entrevistado 17:** ...a minha também.

**Entrevistadora:** ...no vosso dia-a-dia...qual é a língua que vocês falam mais?

**Entrevistado 16:** ...é o português...quer dizer...quer dizer não posso dizer mais...

**Entrevistado 17:** ...isso é um bocado complicado...

**Entrevistado 16:** ...se tiver no trabalho falo alemão...não é...mas como eu também não trabalho o dia inteiro...mas pronto em casa...é o português...

**Entrevistadora:** ...então quando é que vocês falam o português?

**Entrevistado 17:** ...eu falo mais português...no trabalho também falo...mas mais em casa...

**Entrevistadora:** ...mais em casa...

**Entrevistado 16:** ...e eu também...mas...também falo na rua...se encontrar amigas falo sempre português...não gosto muito de estar a falar com portugueses em alemão...

**Entrevistadora:** ...e com os vossos filhos maioritariamente qual é a língua que vocês falam?

**Entrevistado 17:** ...eu é mais o português...

**Entrevistado 16:** ...eu também mais português...

**Entrevistadora:** ...o que é que significa para vocês ter raízes portuguesas?

**Entrevistado 16:** ...pra mim significa tudo...((risos)) é a origem...é aquilo que eu sou...né...eu gosto...gosto de dizer que nasci em França...e gostava até de saber mais francês...mas sempre fui portuguesa...é tudo.

**Entrevistado 17:** ...eu para mim...eu sou português...os meus pais são portugueses...acho que é único...

**Entrevistadora:** ...e agora os vossos filhos...qual é que é a língua materna dele...deles...o que é que vocês acham?

**Entrevistado 16:** ...bom isso agora...depende o que é que uma pessoa entende por materna...eu por exemplo...no caso da Bárbara...eu acho que ela...são as duas...porque ela fala bem as duas...ela tanto fala português como fala alemão...ela na escola também nunca teve problemas...a falar essas línguas...portanto...eu acho que no fundo até são as duas...

**Entrevistado 17:** ...eu...isso...

**Entrevistadora:** ...da Licínia o que é que acha?

**Entrevistado 17:** ...é um bocadinho complicado...quer se dizer...ela gosta muito de Portugal...por parte dela...ela até era capaz de abandonar a Alemanha...agora isso é um bocadinho complicado...

**Entrevistadora:** ...e por exemplo...o Francisco...

**Entrevistado 17:** ...fala mais alemão...

**Entrevistadora:** ...fala mais alemão? O que é que acha? Qual é a língua materna dele?

**Entrevistado 17:** ...ele fala muito alemão...mas...

**Entrevistadora:** ...acha que é a que ele fala com mais facilidade...

**Entrevistado 17:** ...sim...sim...

**Entrevistadora:** ...a...a...uhm...em que situações é que os vossos filhos falam português? Quando é que vocês vêm os vossos filhos a falarem português?

**Entrevistado 16:** ...a minha em casa fala sempre português...até às vezes vem da escola...qualquer coisa que acontece na escola...ela não me conta o que aconteceu em alemão...ela conta logo traduzido...para a língua portuguesa...

**Entrevistado 17:** ...já...já os meus é ao contrário...

**Entrevistadora:** ...em alemão...mas por exemplo quando é que o Francisco e a Licínia falam português...quando é que você repara que eles estão a falar português?

**Entrevistado 17:** ...sei lá...às vezes à noite quando está...com os pais falam mais português...mas quando estão os dois já falam mais alemão...

**Entrevistadora:** ...entre eles...não é...e o que é que vocês acham que significa para eles terem raízes portuguesas?

**Entrevistado 16:** ...eu acho que...acho que ela percebe que...as raízes é...é a nossa origem...somos o que nós somos né...uma pessoa pode estar onde quiser...hoje em dia em qualquer parte do mundo...mas a nossa identidade acho que é a nossa identidade...e acho que isso ela percebe...porque ela...defende sempre que é portuguesa e nunca...por alguma situação que corra menos bem na escola...que façam assim algum comentário ou isso...ela fica...fica sempre na dela que é portuguesa...e não quer ser outra coisa.

**Entrevistadora:** ...e os seus filhos? O que é que acha que significa para eles isso de ser português?

**Entrevistado 17:** ...eu acho que...sei lá...((risos)) ...é muito complicado responder...

**Entrevistadora:** ...mas eles sentem essa ligação a Portugal? O que é que você acha?

**Entrevistado 17:** ...sim...

**Entrevistadora:** ...sentem?

**Entrevistado 17:** ...sentem...porque por exemplo...quando chega a altura das férias estão ansiosos para irem para Portugal...o motivo não sei porquê...ou será por causa...da família...

**Entrevistadora:** ...claro

**Entrevistado 17:** ...os primos ou familiares...não...não entendo isso...mas prontos...

**Entrevistadora:** ...querem sempre ir...

**Entrevistado 17:** ...gostam...pronto.

**Entrevistadora:** ...a língua portuguesa...o que é que vocês pensam da língua portuguesa nos dias de hoje? Açam que é uma língua importante? O que é que vocês acham?

**Entrevistado 16:** ...((risos))

**Entrevistadora:** ...a sério qual é a vossa...

**Entrevistado 16:** ...fala o Jorge primeiro agora...

**Entrevistado 17:** ...para mim...para mim...acho uma língua importante...sei lá...talvez já haja outras línguas como o inglês que seja...mais importante para em termos de trabalhos...não sei que mais...mas...no meu pensar a língua portuguesa...é muito importante...

**Entrevistado 16:** ...eu também acho o mesmo...a língua portuguesa é muito importante...é muito bonita e quem sabe português também...tem mais facilidade em aprender outras línguas...

**Entrevistadora:** ...e qual é a ideia que vocês transmitem aos vossos filhos da língua portuguesa? O que é que lhes dizem da língua? Que é difícil? Que é fácil? O que é que vocês dizem?

**Entrevistado 17:** ...eu no meu pensar...a língua portuguesa é muito difícil...

**Entrevistadora:** ...e diz...e transmite essa ideia...a eles que é difícil?

**Entrevistado 17:** ...sim...

**Entrevistado 16:** ...quer dizer assim... especificamente...acho que nunca se pôs muito...às vezes...surge porque está a estudar qualquer coisa...de gramática...ou dá um...um...uma calinada qualquer na gramática... não é assim que se diz...então ela diz mas porque é que é assim...pronto a gramática portuguesa é difícil...



**Entrevistadora:** ...tem regras...

**Entrevistado 16:** ...mas a alemã não é mais fácil...é uma questão de uma pessoa entender...e às vezes estudar um bocadinho não é...como muitas línguas...há umas mais fáceis que outras...mas mesmo assim...há sempre exceções...na língua...torna as coisas um bocadinho mais difíceis...

**Entrevistadora:** ...como é que vocês caracterizam a competência dos vossos filhos na língua portuguesa? Por exemplo a capacidade que eles têm em falar português? Que ideia é que vocês têm disso?

**Entrevistado 16:** ...eu acho que a da Bárbara é boa...ou muito boa até...

**Entrevistadora:** ...oral? escrita? Sim?

**Entrevistado 16:** ...sim...ela nunca fez nenhum exame...né...mas assim o que eu tenho visto...embora ela a falar não tem problemas...ela também é uma miúda interessada e lê umas coisas...não muito...mais pequena interessava-se mais...por livrinhos em português e isso...lê umas coisas...é mais ou menos informada...portanto acho que não deve ter assim tantos problemas...penso eu...

**Entrevistadora:** ...a Licínia e o Francisco? Qual é a ideia que você tem da...da maneira como eles falam português?

**Entrevistado 17:** ...acho que falam bem...

**Entrevistadora:** ...uhm...uhm...((consentimento))...

**Entrevistado 17:** ...acho que gostam...só prontos...aí está o problema que estão num país diferente...e fogem mais para a língua alemã...pronto...mas tirando isso gostam de falar português...

**Entrevistadora:** ...o que é que vocês gostariam que eles aprendessem nos cursos de português...por exemplo?

**Entrevistado 16:** ...o que eles aprendessem nos curso de português!!!!

**Entrevistadora:** ...sim...o que é que acham que é mais importante para eles...que aprendam quando eles têm aulas de português? O que é que vocês gostariam que eles aprendessem lá?

**Entrevistado 16:** ...pronto... para além de...de aprenderem a gramática não é...gostava que eles aprendessem um pouco de história de Portugal...

**Entrevistadora:** ...e você?

**Entrevistado 17:** ...eu também tenho a mesma ideia...

**Entrevistado 16:** ...porque isso é uma disciplina que eles nunca vão ter...se não for as aulas de português...né...

**Entrevistadora:** ...e porque razão é que você acha...vocês acham que é importante que eles aprendam português?

**Entrevistado 16:** ...acho que já respondemos mais ou menos...

**Entrevistadora:** ...mas para quê que é importante para eles?

**Entrevistado 16:** ...pois é importante...para eles porque os vai valorizar mais...vão ter mais bases para o futuro...mais...como se costuma dizer... o saber não ocupa espaço...assim quanto mais souberem mais hipóteses têm no futuro de poder escolher o caminho dela não é.....

**Entrevistadora:** ...é da mesma opinião?

**Entrevistado 17:** ...eu sou da mesma opinião...ou...futuralemente...não sei o futuro...mas se ficarem por cá será diferente...mas se um dia vão para Portugal...para o futuro...

**Entrevistadora:** ...pode ser importante...

**Entrevistado 17:** ...pode ser importante...depois vão lá...e esquecem o português e não sabem falar...

**Entrevistado 16:** ...nem só Portugal...

**Entrevistado 17:** ...sim...

**Entrevistado 16:** ...imagina....que arranjam um trabalho qualquer numa empresa aqui que...querem que através da empresa vão trabalhar para o Brasil ou pró África...

**Entrevistado 17:** ...exato...

**Entrevistado 16:** ...ou para um país qualquer onde o português...também pode...é utilizado e se for outra língua...também se calhar o português pode...ajudar...a gente não sabe mesmo o futuro...

**Entrevistadora:** ...vocês consideram a possibilidade de regressar a Portugal?

**Entrevistado 16:** ...((risos))...considerar considero.....((risos))...não sei é quando...não é...está sempre tudo em aberto...isto é se me saísse o euromilhões...era já...

**Entrevistado 17:** ...isso é muito complicado explicar agora ...

**Entrevistado 16:** ...agora...pelo menos na reforma...Deus queira que não...mas pelo menos na reforminha gostava de ir para Portugal...

**Entrevistado 17:** ...o meu sonho era regressar a Portugal...mas enquanto...houver trabalho...ou seja para dar um futuro melhor aos meus filhos...gostaria de continuar...

**Entrevistadora:** ...por cá...

**Entrevistado 17:** ...quando irei para Portugal isso já é muito complicado...

**Entrevistadora:** ...ahm...digam-me lá assim alguns objetos que vocês tenham em casa...que fazem lembrar...que vos fazem lembrar Portugal?

**Entrevistado 17:** ...tenho tanta coisa...

**Entrevistadora:** ...vamos lá....então quero alguns exemplos...((risos))...

**Entrevistado 16:** ...então vá Jorge fala tu primeiro que eu tenho que pensar...

**Entrevistado 17:** ...eu...por exemplo tenho o galo de Portugal...ou seja o tradicional Galo de Barcelos...faz-me lembrar Portugal...mas está-me a perguntar de cá...ou que trouxe de Portugal?

**Entrevistadora:** ...que trouxe de Portugal ou qualquer coisa que lhe faça lembrar Portugal em casa...

**Entrevistado 17:** ...fotografias dos meus familiares por exemplo...muita coisa que agora não me recordo...((risos))...

**Entrevistado 16:** ...pois é difícil responder... porque lembrar lembrar...uma pessoa lembra-se de Portugal às vezes em certas ocasiões...por isto ou por aquilo....

**Entrevistado 17:** ...por exemplo...às vezes...ao ver televisão...

**Entrevistado 16:** ...objetos em casa...

**Entrevistado 17:** ...ao ver o português...recordo-me de Portugal...

**Entrevistado 16:** ...mas por exemplo objetos em casa...por acaso tenho muitos que vieram de Portugal...se me sentar no sofá...posso me lembrar de Portugal ou não...porque o sofá veio de Portugal...

**Entrevistadora:** ...por exemplo...

**Entrevistado 16:** ...mas acho que não é por me sentar lá que me vou lembrar de Portugal...portanto tenho muitas coisas de decoração e tudo...gosto de tudo mais de Portugal... eu sou ao contrário da maior parte das pessoas aqui na Alemanha...porque geralmente as pessoas levam de cá para lá...eu trago de lá para cá...

**Entrevistadora:** ...e trazes o quê por exemplo?...vamos lá ver...

**Entrevistado 16:** ...por exemplo tudo o que eu gosto de lá que possa trazer...agora já é mais difícil...mas trago cortinados...decoração...trago...mandei vir sofás...mandei vir a...a cama agora também...também vem de Portugal...para mim roupa e sapatos... isso...gosto mais de compara lá...embora agora...aqui também já se compra melhor...mas pronto...gosto de trazer de lá...o quê mais...assim...principalmente assim decoração...comidas e isso...não ligo muito...não sou daquelas pessoas que manda vir...e que vem com tudo lá de Portugal...porque aqui também...mais ou menos também se vai comprando e...aquelas coisas que eu sinto mais saudades é o peixe...essas coisas não podes estar a mandar vir...não é...agora chouriças...se comer como...se não comer também...dispenso...por isso essas coisas não mando vir...assim coisas de decoração mando vir...só não mando vir mais porque é muito caro o transporte...se não...ainda vinham mais coisas...

**Entrevistado 17:** ...eu móveis não...ou seja mobília não...

**Entrevistado 16:** ...também trago sempre muitos livros...

**Entrevistado 17:** ...mas decoração...livros e revistas trago de Portugal...

**Entrevistadora:** ...quando vocês por exemplo conversam com os amigos...ou vão à Internet...ou leem alguma coisa ...revistas ou livros...ouvem músicas qual é a língua que vocês utilizam mais para fazer estas coisas?

**Entrevistado 17:** ...eu é o Português...

**Entrevistadora:** ...é ...e tu?

**Entrevistado 16:** ...para falar com os amigos na net é português...porque é mais com esses que estão longe...música...gosto de todo o tipo de música...portanto também oiço estrangeira...alemã é que não oiço...((risos))...posso dizer...

**Entrevistado 17:** ...em termos de música também oiço...

**Entrevistado 16:** ... se calhar até oiço alguma música alemã...mas para mim é tudo em inglês...porque é tudo...cantado em inglês...portanto para mim essas músicas não são...alemãs...

**Entrevistado 17:** ...em termos de música é mais à base portuguesa...

**Entrevistado 16:** ...mas também gosto muito de música portuguesa...

**Entrevistadora:** ...ler...leem...

**Entrevistado 16:** ...mas aí já tenho que ir pôr um CD...já não se ouve assim na rádio...

**Entrevistadora:** ...por exemplo leituras...livros... jornais...revistas...

**Entrevistado 16:** ...leituras ando muito preguiçosa...mas gostava muito de ler...trazia muitos livros...agora tenho lá...uns que nunca li...trago-os novos...mas não cheguei a

ler...porque ultimamente os computadores...e os Ipads ou os não sei quê ocupam também muito espaço e acabo por não ler...mas...

**Entrevistadora:** ...esses Ipads e computadores também é mais em português...mais em alemão...o que...o que é que achas?

**Entrevistado 16:** ...isso sim às vezes...porque é um bocadinho no facebook...ver o que é que lá tá...o que é que as pessoas publicam...às vezes...vou...vou...vou ler uma ou outra coisa...se há uma notícia procuro e jogos...de resto também não é assim muita coisa...

**Entrevistado 17:** ...ler leio muito pouco...o tempo também não me chega para tudo...mas quando leio é em português...

**Entrevistadora:** ...programas de televisão...que programas é que vocês preferem ver...programas...não estou a falar de canais...se é...mas que tipos de programas é que vocês veem mais?

**Entrevistado 16:** ...eu gosto de programas assim...reportagens....só que pronto desde que o português...alemão...vejo menos... depois aqueles que eu gostava que era por exemplo...o “Prós e Contras” dá muito tarde...também não vejo...acabo por não ver...também agora já não há muito na televisão portuguesa... já não há assim muitos programas...de debate ou assim de assuntos...mais ou menos interessantes...mas gosto assim de ver reportagens...assim sobre...sobre coisas...que se passam no mundo ou que já se passaram...ou que eventualmente se poderão vir a passar...

**Entrevistado 17:** ...eu em termos de televisão vejo muito pouco também...mas o que eu gosto de ver mais é notícias...desporto...

**Entrevistadora:** ...e desporto...ahm...vocês por exemplo em família...alguma vez comemoram alguma festa ou feriado português? Por exemplo em casa ao fazer...alguma celebração que vocês façam em família que tenha a ver...com festejar algum feriado que há em Portugal? Ou alguma festa portuguesa?

**Entrevistado 17:** ...que me recorde...acho que não...

**Entrevistado 16:** ...nos primeiros anos sim...festejamos o dia do pai porque acho mais giro o dia do pai em março...só que depois...depois começamos a deixar...porque duas vezes era um bocadinho demais festejar o dia do pai...o da mãe como é muito perto um do outro...mas não de resto também não...acho que não há assim nenhuma comemoração...especial....a não ser quando há um acontecimento...como agora em Düsseldorf que a gente foi

**Entrevistado 17:** ...eu por acaso...

**Entrevistado 16:** ...expressamente para o 10 de junho...para comemorar o dia de Portugal...

**Entrevistado 17:** ...o do pai não me lembrava...mas nunca festejamos...

**Entrevistadora:** ...é sempre mais o alemão se calhar...a a data do dia do pai alemão...como é que vocês passam os vossos tempos livres...quando têm tempo livre o que é que vocês fazem? O que é que gostam de fazer?

**Entrevistado 16:** ...olhe...gostar gostar...eu gostava de estar sempre a viajar e a conhecer coisas...((risos))...isso era o que eu gostava...mas isso não dá...quando é para ficar por aqui...por tempos livres é andar aí a passear...às compras ou quando está bom tempo dar uns passeios...beber qualquer coisa...ou estar com os amigos...

**Entrevistado 17:** ...eu tenho muito pouco tempo livre...e o pouco tempo livre ocupo-o sempre com qualquer coisa...

**Entrevistadora:** ...a fazer? A trabalhar?

**Entrevistado 17:** ...a...a...ou seja a fazer qualquer coisa em casa...

**Entrevistadora:** ...a arranjar?

**Entrevistado 17:** ...se estiver avariado tentar arranjar ou...prontos...ocupo sempre o meu tempo livre...seja com uma pequena coisa...eu sou pessoa que não gosto de estar...tenho que estar sempre em movimento...

**Entrevistadora:** ...a fazer qualquer coisa...

**Entrevistado 17:** ...exato...mas o tempo não me chega a nada...

**Entrevistado 16:** ...a passear...também estamos em movimento...

**Entrevistado 17:** ...sim mas...isso é no verão...

**Entrevistado 16:** ...de patins ou andar de bicicleta quando está bom tempo...isso é movimento...

**Entrevistado 17:** ...isso também...às vezes saímos os quatro...ou a pé ou de bicicleta...e vamos dar uma volta...

**Entrevistadora:** ...vão dar uma volta...

**Entrevistado 17:** ...Pois só no verão no inverno não dá...

**Entrevistadora:** ...eu ia-vos perguntar que Centros Portugueses...ou que associações portuguesas existem aqui na... na localidade?

**Entrevistado 16:** ...que eu saiba...quer dizer há mais...há o de Bonn...mas eu só conheço este...praticamente...

**Entrevistadora:** ...o Centro Português de Lohmar...

**Entrevistado 16:** ...o de Bonn já fui lá algumas vezes...mas há muitos anos...nem sei onde é que aquilo já fica...

**Entrevistadora:** ...com que frequência...((tosse))...com que frequência...é que vocês vão a esses Centros Portugueses...ora bem?...((risos))...você pode dizer...você trabalha cá no Centro Português...não é?

**Entrevistado 17:** ...eu trabalho cá...mas mais três semanitas...

**Entrevistadora:** ...mais três semanitas...ou seja você está todos os fins-de-semana no Centro Português?

**Entrevistado 17:** ...exatamente...

**Entrevistadora:** ...e tu Isabel?

**Entrevistado 16:** ...ai eu venho só assim de vez em quando...quando os proprietários fazem assim um almoço especial para a gente...ao domingo...mas já o meu marido vem cá quase todas as semanas...

**Entrevistadora:** ...quase todas as semanas...

**Entrevistado 16:** ...pronto...

**Entrevistadora:** ...e o que é que vocês fazem...o que é que se faz...nos centros portugueses?

**Entrevistado 17:** ...eu posso dizer...

**Entrevistadora:** ...você cozinha não é?

**Entrevistado 17:** ...não...a minha mulher cozinha e eu ajudo...portanto temos convívio entre os portugueses...

**Entrevistadora:** ...ok...e o quê...

**Entrevistado 17:** ...é uma coisa muito bonita...encontra-se pessoal de todos os lados...eu estou a falar por mim...

**Entrevistadora:** ...claro...claro...

**Entrevistado 17:** ...só que prontos...tem os...os divertimentos que é as cartas... dominó... malha...ou seja as tradições portuguesas...ou seja...tirando isso é muito... trabalho...

**Entrevistadora:** ...e tu Isabel? Quando vens cá o que é que tu vês que as pessoas fazem no Centro Português?

**Entrevistado 16:** ...à...eu...eu vejo que as pessoas jogam muito às cartas...

**Entrevistadora:** ... é?



**Entrevistado 16:** ...agora o que eu faço aqui...é tar um bocadinho à conversa com as pessoas que eu não vejo sempre...que só vejo aqui se calhar...ou que combinamos encontrarmo-nos aqui...e pronto...e quando vimos almoçar almoçamos...bebemos qualquer coisa...e é só...acho que até devia haver outro tipo de atividades...mas não é...não sei se será nas outras comunidades assim...mas aqui acho que é um bocado difícil haver outro tipo de coisa...

**Entrevistadora:** ...ok...

**Entrevistado 16:** ...porque a maior parte das pessoas vem é para as cartas e pronto...quem não gosta não vem e pronto...

**Entrevistado 17:** ...é isso...

**Entrevistado 16:** ...não é?

**Entrevistadora:** ...obrigada! Já terminei as perguntas todas que vos queria fazer.





### **Entrevista 8 - avós**

**Entrevistados:** Avós dos alunos da Escola de Lohmar – Grupo 1

**Escola:** GGS Waldschule – Lohmar

**Local:** GGS Waldschule Lohmar

**Hora:** 16h15m

**Data:** 08 de novembro de 2013

#### **Transcrição da entrevista**

**Entrevistadora:** ...Isto é um trabalho que vai tentar estudar...ou tentar ver sobre...qual é o contexto familiar dos alunos a quem eu dou aulas...o contexto linguístico dos pais e dos avós...cultural...e também quais as motivações que os pais...os os avós tiveram para os alunos estarem inscritos no curso de português...ah...ela é confidencial...apesar de eu lhe perguntar o nome...ele...o seu nome não aparece em lado nenhum...é a pessoa...número um...número dois...

**Entrevistado 18:** ...sim...sim...

**Entrevistadora:** ...posso gravar?

**Entrevistado 18:** ...pode...

**Entrevistadora:** ...Vamos começar...como é que se chama?

**Entrevistado 18:** ...Manuel...Manual António de Oliveira Tomé.

**Entrevistadora:** ...Quantos anos é que você tem?

**Entrevistado 18:** ...tenho 64.

**Entrevistadora:** ...Onde é que você nasceu?

**Entrevistado 18:** ...Nasci na freguesia de Montelavar... concelho de Sintra.

**Entrevistadora:** ...concelho de Sintra...onde é que frequentou a ...sua escola?

**Entrevistado 18:** ...na mesma freguesia...

**Entrevistadora:** ...na mesma freguesia...até que ano é que frequentou?

**Entrevistado 18:** ...até à quarta classe.

**Entrevistadora:** ...tem a quarta classe é isso?

**Entrevistado 18:** ...sim...sim...

**Entrevistadora:** ...e há quantos anos é que está aqui na Alemanha?

**Entrevistado 18:** ...faz dia...faz 23 de fevereiro que vem...26 anos...

**Entrevistadora:** ...26 anos...porque é que veio para a Alemanha...porque é que imigrou para a Alemanha?

**Entrevistado 18:** ...quer dizer eu vim...por casualidade...não foi que...tivesse interessado em vir...eu...era encarregado de uma firma e...estava a fazer um trabalho...e como havia...havia aqui um senhor que trabalhava aqui na Alemanha e a firma aqui requisitava...através desse senhor...requisitava pessoal para vir para aqui...então aparece lá esse senhor...um dia a perguntar-me seu conhecia um...certo individuo...eu disse conheço...então e sabes onde é que ele está a trabalhar...eu disse ele trabalha...trabalha por conta do Paulo Minganços...que eu precisava aí de dois gajos para ir para a Alemanha...e eu digo-lhe então leve-me a mim que eu vou...diz ele não a ti não te levo...não te levo...porque estás aqui a trabalhar para o António...e como a gente se dá bem...eu não te vou levar...aquilo passou...prá aí dois três meses...a uma determinada altura chega lá outra vez e diz-me ele...ouve lá... olha que o homem chega hoje...o homem chega hoje...qual homem...pensava até que era um cliente para quem andávamos a fazer...

**Entrevistadora:** ...sim...sim...

**Entrevistado 18:** ...uns trabalhos...o alemão vem cá hoje...à casa do meu cunhado...que era o indivíduo que trabalhava...

**Entrevistadora:** ...que trabalhava aqui... e que levava pessoas de Portugal...

**Entrevistado 18:** ...que ia requisitar lá e depois o alemão ia lá...falar com as pessoas e tal...e ele chegou ao pé de mim e disse o homem vem cá hoje...qual homem...cliente das pedras ou quê...não pá o alemão vem cá hoje à casa do meu cunhado...então queres ir ou não queres...mas você disse que não me levava...mas eu depois tive a falar com o António e tal...e o António disse...se ele quiser ir governar a vida dele...então que vá...porque esse rapaz que era o meu patrão teve comigo na Arábia Saudita...era o meu encarregado lá...e a gente tínhamos bom contacto e depois...ele...eu continuei lá na Arábia...ele montou uma fábrica em Portugal...e atão como...como ele não tem filhos...e ele quando largava...a gente lá em Portugal tem uma hora para almoço...

**Entrevistadora:** ...claro...

**Entrevistado 18:** ...e ele ia almoçar e gostava de se encostar um bocadinho no sofá...e quando ia pegar ao trabalho era uma e meia perto das duas horas...e o pessoal só pegava quando ouvia a camioneta a trabalhar...tinha a dele...aquilo era assim...era um barracão...ali daquele

lado era a porta dum...e aqui era do outro...em frente...e o cunhado é que lhe transmitiu a ele...olha pá...olha que a malta só trabalha quando ouve a camioneta...e depois a mulher dele um dia falou com a minha mulher e disse...o Manuel não está interessado em ir para a Arábia...ele continua lá...o António se ele quisesse cá ficar...a tomar conta da firma...sabes que o António...também precisa de às vezes ir às obras...tirar medidas...não sei quê e tal...e então precisava de alguma pessoa competente e tal...quando ele vier...isso é questão da gente falar...a gente normalmente quando vínhamos...sempre lanchar fora e tal...ele falou comigo...há isto assim...tu ainda estás interessado em ir lá para a Arábia...eu continuo lá...é o trabalho que tenho ainda...se quiseses cá ficar...se a gente chegar a um acordo...ordenado...

**Entrevistadora:** ...então ficou em Portugal?

**Entrevistado 18:** ...nessa altura...depois chegámos a um acordo...eu quando vim para aqui...ganhava lá em Portugal oitenta contos limpos...fora as horas extras...

**Entrevistadora:** ...claro...claro...

**Entrevistado 18:** ...eu vim para aqui em oitenta e oito...

**Entrevistadora:** ...em 88...

**Entrevistado 18:** ...já ganhava um bom ordenado...mas a gente está sempre na...na ilusão da imigração...da imigração...do melhor...

**Entrevistadora:** ...então...depois veio ...veio então parar...

**Entrevistado 18:** ...era nessa firma que eu estava a trabalhar quando eu vim para aqui...quando o outro foi-me lá a requisitar...

**Entrevistadora:** ...exatamente...

**Entrevistado 18:** ...então depois vim para aqui...ao fim...o contrato era...a gente tínhamos que estar aqui seis meses...e depois ainda tive lá para aí perto de um ano à espera que viesse...ainda havia a Embaixada...a Embaixada lá em Portugal...

**Entrevistadora:** ...exatamente...sim...sim

**Entrevistado 18:** ...a Embaixada Alemã...e então tinha que ir os vistos daqui para lá...

**Entrevistadora:** ...autorização...sim...os vistos...

**Entrevistado 18:** ...ainda estive para aí...quase um ano à espera...então depois vim para aqui seis meses...era seis meses...pois em vim em fevereiro só em julho...só em julho é que nós íamos de férias...faltava um mês para acabar...e eu disse ao patrão...olhe se eu trouxer a família fico...se não trouxer a família...não...vou-me embora...porque eu já estou farto de

andar fora de casa...não...ele...o diretor daquilo...ele falava o espanhol...um português espanholado...ele teve quatro anos no Alentejo...

**Entrevistadora:** ...sim...sim...

**Entrevistado 18:** ...numa fábrica antes de vir para aqui...a filha dele nasceu lá em Évora...e ele falava assim um espanhol...compreendia-se bem...não...não...Manel...a firma tem muita casa vaga...prédios vagos...a firma tem muita casa vaga...quando for de férias trazer a família...

**Entrevistadora:** ...trazer a família e quando...

**Entrevistado 18:** ...eu pronto fui à...fui lá baixo ao... a Overath...às cabines e telefonei para a mulher e disse é isto assim assim...falta um mês eu falei com ele...se vocês viessem eu ficava...se não viessem ia embora...a...a Ana tinha treze anos...quando falei em vir para a Alemanha aquilo...se tivesse transporte vinha naquela hora...

**Entrevistadora:** ...vinha logo mesmo...

**Entrevistado 18:** ...então logo...ó pai...ó mãe a gente vai...a gente vai...

**Entrevistadora:** ...então diga-me só o seu agregado familiar...é você...a sua mulher e a Ana?

**Entrevistado 18:** ...e a Ana...

**Entrevistadora:** ...a Ana frequentou aqui cursos de português quando veio...quando você a trouxe?

**Entrevistado 18:** ...frequentou...frequentou...

**Entrevistadora:** ...ela estava...era motivada...interessada?

**Entrevistado 18:** ...sim...sim...

**Entrevistadora:** ...e porquê que você a inscreveu na altura nos cursos de português... a ela?

**Entrevistado 18:** ...inscrevi-a... porque eu não queria que ela deixasse...pronto...que perdesse o contacto ...

**Entrevistadora:** ... com a língua portuguesa...

**Entrevistado 18:** ... com a língua portuguesa...

**Entrevistadora:** ...e ...e...ele era motivada para o curso?

**Entrevistado 18:** ...sim...

**Entrevistadora:** ...e a...agora por exemplo o que é que você acha do seu neto...do Diogo?

**Entrevistado 18:** ...eu acho que ele devia frequentar...porque a gente...a nossa língua...nunca a devemos perder...não...só que eu vejo que ele...

**Entrevistadora:** ...o que é que você acha...que ele está interessado? Que ele está motivado? Em comparação com a sua filha acha que ele está mais motivado?

**Entrevistado 18:** ...não...não...

**Entrevistadora:** ...menos? Não tem a motivação que tinha a sua filha?

**Entrevistado 18:** ...não...não...a minha filha...não é por ela ser minha filha...ela veio para aqui...sem conhecimento de nada...nem nós tínhamos conhecimento de nada...de uma palavra qualquer alemã...de nada...

**Entrevistadora:** ...claro...claro...

**Entrevistado 18:** ...e ela foi de onde a gente mora de Overath para Bergisch Gladbach...ainda são uns quilómetros bons...ia sozinha...de camioneta para uma escola internacional...

**Entrevistadora:** ...que havia lá...sim...

**Entrevistado 18:** ...e hoje é o que se vê...ela fala corretamente...

**Entrevistadora:** ...alemão e português...então acha que o Diogo não tem a mesma motivação que ela tinha?

**Entrevistado 18:** ...não...não...não tem a motivação da mãe...o Diogo é muito...acho-o muito despregado das coisas...vá...

**Entrevistadora:** ...desligado...desligado...

**Entrevistado 18:** ...desligado das coisas...

**Entrevistadora:** ...a sua língua materna...

**Entrevistado 18:** ...ele...ele...ele tem capacidade...ele tem capacidade que eu vejo que ele tem capacidade...só que ele é desleixado...pronto...desleixado...eu vou busca-lo aqui à escola...

**Entrevistadora:** ...é criança ainda...

**Entrevistado 18:** ...é criança...deveria ter mais de...como é que eu hei de explicar...

**Entrevistadora:** ...mais concentrado...

**Entrevistado 18:** ...mais concentrado...

**Entrevistadora:** ...mais responsabilidade...

**Entrevistado 18:** ...não tem responsabilidade nenhuma...eu chego ali e vou buscá-lo...chega ali pega na mochila...dá-me logo a mochila...ó avó toma lá...o quispo...ó Diogo o quispo...tá lá em cima...

**Entrevistadora:** ...mais distraído...

**Entrevistado 18:** ...e depois deixa tudo por todo o lado...

**Entrevistadora:** ...a sua língua materna é o português...não é?

**Entrevistado 18:** ...é...

**Entrevistadora:** ...você hoje em dia no dia-a-dia que língua é que fala mais?

**Entrevistado 18:** ...eu...hoje em dia...já quase não falo português...porque falo...o português sóem casa...

**Entrevistadora:** ...era isso que eu lhe iria perguntar...

**Entrevistado 18:** ...nós onde trabalhávamos praticamente era só portugueses...

**Entrevistadora:** ...então você no dia-a-dia fala mais o alemão? Já? Ou o que é que você acha?

**Entrevistado 18:** ...quer dizer...eu falo pouco o alemão porque eu tenho pouco contacto com os alemães...porque eu não ando aí nas “Kneipes”...não ando nada...praticamente os fins-de-semana passo sempre aqui no Centro...

**Entrevistadora:** ...é mais o português?

**Entrevistado 18:** ...é mais o português...

**Entrevistadora:** ...então utiliza o português em casa com os amigos?

**Entrevistado 18:** ...sim...em casa com os amigos...por exemplo...eu aqui frequento grupos de tiro...tenho aqui um clube de tiro...são 50km para cada lado...são 100 km...antes era a qui em Troisdorf...mas fechou...aí tenho contacto com os alemães...mas frequento mais...

**Entrevistadora:** ...o português...

**Entrevistado 18:** ...sim...porque eu...quem gosta de beber umas pinguitas anda aí nas “Kneipes”...mas eu não...é trabalho casa...ou para aqui para o Centro...

**Entrevistadora:** ...o que é que significa para si ter raízes portuguesas?

**Entrevistado 18:** ...o que significa para mim...foi sempre aquilo que nós conhecemos a nossa terra...as raízes...os nossos pais...os nossos avós...a nossa cultura...para mim é o que eu sinto...



**Entrevistadora:** ...e...por exemplo para ...para a Ana qual é que é a língua materna dela? Se eu lhe perguntasse? O que você acha?

**Entrevistado 18:** ...é a portuguesa...ela nasceu...a Ana...se o nível de vida lá em baixo estivesse melhor ou se tivessem lá emprego...ela já não estava cá...

**Entrevistadora:** ...regressava...ela tinha vontade de regressar...quando é que a Ana fala português hoje em dia?

**Entrevistado 18:** ...connosco...com alguma pessoa que ela encontre...mas praticamente é só aqui no Centro...mas se for aí fora...ela também é capaz de falar o alemão...

**Entrevistadora:** ...é o alemão...e por exemplo...o que é que você haja que são as raízes portuguesas para a Ana? O que é que você acha?

**Entrevistado 18:** ...eu acho que a Ana...as raízes portuguesas para ela são...é o seu país...é a sua...

**Entrevistadora:** ...onde nasceu...

**Entrevistado 18:** ...onde ela nasceu...a Ana está muito afeta a Portugal...só que a vida que ela tem não dá para viver lá...

**Entrevistadora:** ...claro...e por exemplo...agora se eu pensasse um bocadinho no Diogo qual é...qual você acha que é a língua materna do Diogo?

**Entrevistado 18:** ...agora presentemente é a alemã...

**Entrevistadora:** ...a alemã...

**Entrevistado 18:** ...presentemente...presentemente....

**Entrevistadora:** ...e...

**Entrevistado 18:** ...mas os pais estão sempre a incentivar para não esquecer o português...

**Entrevistadora:** ...e quando é que ele fala português? Quando é que o Diogo fala português?

**Entrevistado 18:** ...o Diogo fala português quando a gente realmente o faz falar português...

**Entrevistadora:** ...vocês falam com ele em português? É isso?

**Entrevistado 18:** ...porque ele...antes de vir para a escola...só falava o português e tinha grandes conhecimentos de português...hoje já...já certas palavras já se esqueceu...

**Entrevistadora:** ...porque está integrado na escola alemã...com os amigos...

**Entrevistado 18:** ...e mesmo em casa...mesmo em casa ele só está a falar o alemão...só qua a mãe...a mãe e o pai insistem...fala português com os avós...porque os avós não percebem o alemão e ele então lá fala...mas atualmente é só o alemão...

**Entrevistadora:** ...e o que é que acha que significa para ele...ter raízes portuguesas...para o Diogo?

**Entrevistado 18:** ...o Diogo...por enquanto...eu acho que ele ainda não tem conhecimento de...

**Entrevistadora:** ...ainda não se apercebe do que isso é...

**Entrevistado 18:** ... ainda não se apercebe do que isso é...

**Entrevistadora:** ...o que é que você acha da língua portuguesa nos dias de hoje? Acha que é uma língua importante?

**Entrevistado 18:** ...Eu acho que é uma língua importante e que vai ter grande futuro daqui para a frente...

**Entrevistadora:** ...e que ideia é que você transmite ao seu filho...à sua filha...ou aos seus netos sobre a língua portuguesa?

**Entrevistado 18:** ...eu transmitia para que eles nunca se esquecessem das raízes de onde vieram...é muito importante a gente ter as nossas raízes...porque a gente já veio de outras gerações para trás...

**Entrevistadora:** ...exatamente...

**Entrevistado 18:** ...e portanto se nunca as esquecemos...também não vamos esquecer agora...a gente tá noutro país...porque realmente o nosso país não tem condições para nos receber...porque se não estávamos no nosso país...não é...por isoo...

**Entrevistadora:** ...então você...você...

**Entrevistado 18:** ...queremos estar em compensação com o país onde vivemos...mas também não podemos esquecer o que é nosso...

**Entrevistadora:** ...então...ainda pondera a possibilidade de regressar a Portugal?

**Entrevistado 18:** ...sim...eu pondero porque...eu tenho pouco convívio com os alemães...e também não falo o alemão...pronto...bom...a minha mulher também nada sabe praticamente...nada...e vivermos aqui...num país onde...onde não sabemos a língua...é um bocado difícil... e...noutro sentido também queremos tirar trabalho à filha...se é preciso ir a um médico temos que estar a chamar a filha...se é preciso ler uma carta temos de estar a chamá-la não é...

**Entrevistadora:** ...então gostavam...

**Entrevistado 18:** ...então a gente...também tem a vida dela...tem os filhos dela...e tudo isso dá trabalho...por isso nós gostávamos de regressar...

**Entrevistadora:** ...e acha ...por exemplo que a Ana está a pensar regressara a Portugal?

**Entrevistado 18:** ...não...

**Entrevistadora:** ...não...

**Entrevistado 18:** ...a Ana não...a Ana vai ficar cá...a Ana e os meus netos vão ficar cá...

**Entrevistadora:** ...e o Diogo também acha...que vai ficar cá...já não regressaram a Portugal?

**Entrevistado 18:** ...nenhum deles...

**Entrevistadora:** ...ahmm...é possível...

**Entrevistado 18:** ...é possível é...

**Entrevistadora:** ...que objetos é que você tem...assim... em casa que lhe lembre Portugal?

**Entrevistado 18:** ...ah...tenho muitos...

**Entrevistadora:** ...assim alguns que se lembre...de repente...

**Entrevistado 18:** ...tenho muitos...tenho vários livros em português...não me recordo o nome deles...mas eu gosto muito de ler livros...tenho muitos livros em português...tenho muitas paisagens...fotografias...tenho muitos como é que eu hei de dizer muitos objetos que lembram Portugal...

**Entrevistadora:** ...por exemplo...sei lá...bandeira...

**Entrevistado 18:** ...sim...bandeiras...bonecos...certas coisas que lembram Portugal né...tenho porta-chaves com coisas de Portugal...tenho assim várias coisas...tenho mais coisas de Portugal do que tenho da Alemanha...

**Entrevistadora:** ...mais coisas de Portugal...do que da Alemanha...quando você por exemplo conversa comos seus amigos...ou quando lê...ou quando ouve música...qual é a língua que você utiliza mais...a fazer estas coisas?

**Entrevistado 18:** ...eu é a portuguesa...

**Entrevistadora:** ...a língua portuguesa?

**Entrevistado 18:** ...também gosto de ouvir a música alemã...gosto...gosto muito de ouvir a música alemã...porque tem bons CDs...mas no meu carro...nomeu carro ou em casa é a música portuguesa...

**Entrevistadora:** ...e livros também português?

**Entrevistado 18:** ...tenho muitos livros portugueses...

**Entrevistadora:** ...com os amigos também é mais o português que conversa?

**Entrevistado 18:** ...é sempre...

**Entrevistadora:** ...e por exemplo quando vê televisão...portuguesa...alemã?

**Entrevistado 18:** ...é assim...quando...eu vejo mais o português...mas quando às vezes há algum filme que me interessa em alemão...vejo o alemão...

**Entrevistadora:** ...e que tipo de programas você gosta mais de ver? Telejornal...que tipo de programas?

**Entrevistado 18:** ...o telejornal vejo sempre...vejo novelas...vejo muitas coisas já antigas que já se passaram...gosto...

**Entrevistadora:** ...programas de história...

**Entrevistado 18:** ...programas de história...gosto muito de ver...e...por exemplo ainda ontem estive a ver um filme que foi no tempo da II Guerra Mundial...gosto de ver essas coisas assim...

**Entrevistadora:** ...vocês em família ou com os amigos costumam festejar algum feriado português...alguma festa portuguesa? Eu não falo por exemplo do Natal porque o Natal é em todos os países...mas falo por exemplo de algum feriado...ou de alguma festa portuguesa que vocês festejem?

**Entrevistado 18:** ...em família normalmente o dia de Todos os Santos...

**Entrevistadora:** ...o dia de Todos os Santos...que giro...

**Entrevistado 18:** ...o São Martinho...

**Entrevistadora:** ...ok... fazem Magusto...castanhas...

**Entrevistado 18:** ...sim...sim....

**Entrevistadora:** ...o que é...o que é que você faz nos seus tempos livres?

**Entrevistado 18:** ...olhe...agora os meus tempos livres é assim...eu gosto de...ei pratiquei ciclismo quando era mais novo...e por acaso tenho duas bicicletas aqui...por acaso até foram bastante caras...comprei ali em “Sankt Augustini”...e quando estou disponível gosto de andar muito de bicicleta...pratico a bicicleta...e quando não pratico a bicicleta...não tenho disponibilidade...aos fins-de-semana ou pelo menos aos domingos...pego no carro nas armas e vou dar tiros...

**Entrevistadora:** ...aqui na localidade nós sabemos que existe o Centro Português de Lohmar como Associação Portuguesa...conhece mais alguma aqui nos arredores sem ser o Centro Português de Lohmar?

**Entrevistado 18:** ...aqui nos arredores não...só conheço em Colónia...

**Entrevistadora:** ...em Colónia?

**Entrevistado 18:** ...em Colónia há a Associação...não sei se já fechou...

**Entrevistadora:** ...você costuma frequentar aqui o Centro Português de Lohmar?

**Entrevistado 18:** ...sim...todos os fins-de-semana...

**Entrevistadora:** ... todos os fins-de-semana?

**Entrevistado 18:** ...sim...sábado e domingo....

**Entrevistadora:** ...e o que é que você faz lá?

**Entrevistado 18:** ...aqui?

**Entrevistadora:** ...sim...o que é que faz no Centro Português?

**Entrevistado 18:** ...aqui no Centro...quando o tempo está bom...nós...há a li aquele parque da parte de trás...que está plano...

**Entrevistadora:** ...que está plano...sim...sim...

**Entrevistado 18:** ...ali jogamos...a gente chama-lhe o jogo da malha...

**Entrevistadora:** ...o jogo da malha sim...

**Entrevistado 18:** ...até fazemos torneios...eu tenho lá ...à vontade umas sete ou oito taças ganhas aqui...uns primeiro outros segundos...

**Entrevistadora:** ...sim...sim...

**Entrevistado 18:** ...e quando o tempo não deixa...jogamos aqui às cartas... aqui no Centro...fazemos aqui torneios também com taças e com medalhas...várias coisas assim...

**Entrevistadora:** ...então é sempre convívio com os amigos para jogar?

**Entrevistado 18:** ...é sempre...todos os sábados estou aqui...venho para a qui isto abre às 3...eu às 3h estou aqui...junta-se um grupo de 4...jogamos as cartas...quando é 7h jantamos aqui... e depois quando há a bola fico aí a ver a bola...se é o meu clube que me interessa fico aí...se não...

**Entrevistadora:** ...não vê vai para casa...

**Entrevistado 18:** ...vou para casa...

**Entrevistadora:** ...obrigada...era só isto que eu queria perguntar...

**Entrevistado 18:** ...de nada...

**Entrevistadora:** ...agradeço ter vindo aqui falar comigo...





### **Entrevista 9 - avós**

**Entrevistados:** Avós dos alunos da Escola de Lohmar – Grupo 2

**Escola:** GGS Waldschule – Lohmar

**Local:** GGS Waldschule Lohmar

**Hora:** 17h15m

**Data:** 08 de novembro de 2013

#### **Transcrição da entrevista**

**Entrevistadora:** ...então é assim...isto é um trabalho que eu estou a fazer com alunos...pais...e alguns avós...

**Entrevistado 19:** ...sim já percebi...

**Entrevistadora:** ...avós esses que são poucos hoje em dia na Alemanha e estou a aproveitar aqueles que conheço...

**Entrevistado 19:** ...exato...

**A:** ...é para...vou tentar recolher informações sobre o contexto familiar dos filhos e dos netos...

**Entrevistado 19:** ...sim...sim...

**Entrevistadora:** ...o linguístico...o que é que está por trás da cultura...e...

**Entrevistado 19:** ...naquilo que puder eu respondo...

**Entrevistadora:** ...eu vou-lhe perguntar o nome...de qualquer das maneiras quando eu trabalhar isto o seu nome não vai aparecer...

**Entrevistado 19:** ...é igual...

**Entrevistadora:** ...é confidencial...sim...mas é confidencial...posso gravar?

**Entrevistado 19:** ...sim pode...

**Entrevistadora:** ...diga-me o seu nome? Vamos começar pelo nome...

**Entrevistado 19:** ...Gumerzindo Caetano da Silva...é um nome muito chato.....Gumer...zindo...



**Entrevistadora:** ...eu até vou escrever que é para não me enganar...

**Entrevistado 19:** ...Gumer...zindo...com z...

**Entrevistadora:** ...que giro...não é muito normal este nome...

**Entrevistado 19:** ...não...não...

**Entrevistadora:** ...que idade é que você tem?

**Entrevistado 19:** ...64 anos...

**Entrevistadora:** ...onde é que nasceu?

**Entrevistado 19:** ...nasci em Albarrol no concelho de Ansião...

**Entrevistadora:** ...Ansião...ok

**Entrevistado 19:** ...Ansião...

**Entrevistadora:** ...frequentou...onde é que frequentou a escola?

**Entrevistado 19:** ...andei na escola na minha aldeia...fiz a quarta classe...naquele tempo era só a quarta classe....

**Entrevistadora:** ...a quarta classe...

**Entrevistado 19:** ...eu gostava de fazer o exame de admissão que já existia...

**Entrevistadora:** ...que já existia...

**Entrevistado 19:** ...mas não tive possibilidades na medida em que...creio que não fui proposto...foram propostos vários alunos...eu era um aluno bom...desculpe...desculpe...

**Entrevistadora:** ...sim...sim...

**Entrevistado 19:** ...a forma...a professora adorava ouvir-me ler...e às vezes a professora...no exame da quarta classe...obrigou-me a ler...obrigou-me não...chamou-me lá a segunda vez para ler...porque gostava imenso de ler e tanto tenho essa coisa que eu li aqui muitos anos...na Igreja Católica...as leituras da missa...

**Entrevistadora:** ...ai é...

**Entrevistado 19:** ...e na minha aldeia quando eu estou lá...as raparigas...o grupo dos leitores vêm me convidar...

**Entrevistadora:** ...quando eu precisar de alguém para vir ler aqui à escola eu convidoo...quando chegar a essa altura em convidoo...

**Entrevistado 19:** ...se eu cá estiver com muito gosto...

**Entrevistadora:** ...sim...sim... há quantos anos é que mora aqui na Alemanha?

**Entrevistado 19:** ...quarenta e um anos...desculpe...há quarenta anos...

**Entrevistadora:** ...há quarenta anos...

**Entrevistado 19:** ...vai fazer quarenta e um no próximo abril...

**Entrevistadora:** ...então quando é que veio para a Alemanha?

**Entrevistado 19:** ...em abril de 73...um ano...precisamente antes...da...da...da revolução do 25 de abril...

**Entrevistadora:** ...e porque é que veio?

**Entrevistado 19:** ...olhe...tão simples quanto isto...eu...eu vim da Guiné...eu quando fui para a Guiné...já estava casado e o meu filho já tinha seis meses...depois tinha uma profissão...linda...uma profissão boa...boa...já ganhava muito dinheiro com aquela profissão... e na altura que eu chego da...da...do ultramar...dia 25 deste mês...faz 42 anos...eu vim e estive por ali um bocadinho na minha aldeia...depois já estava aborrecido de andar ali...fui...fui ter com um cunhado meu...que tinha sido meu empregado antes de eu ir para o ultramar...e acontece que...ele levou-me lá para o patrão dele...quando o patrão dele...chegou à conclusão de me perguntar...se eu queria ganhar como oficial ou como meio oficial...eu fui como meio oficial...eu sabia que tinha essas...

**Entrevistadora:** ...possibilidades...

**Entrevistado 19:** ... mas preferi só o meio oficial...e ele depois foi-me pôr num trabalho para me fazer um exame de consciência...mas ele “lixou-se”...fiquei bem visto...e o homenzinho ao fim da semana paga-me o ordenado que tava a pagar ao meu cunhado...

**Entrevistadora:** ...e...

**Entrevistado 19:** ...acontece que...passado pouco tempo há um primo meu que...no dia do mercado em Ansião...a um sábado...diz-me ele assim...”olha lá parente...queres ir com nós segunda feira ao fundo de desemprego a Pombal para ires para a Alemanha”...é por amor de Deus...eu não tinha qualquer ideia de vir para a Alemanha...

**Entrevistadora:** ...sim...

**Entrevistado 19:** ...pura e simplesmente...((desculpe...mas está calor aqui))...única e simplesmente achei aquela...aquela...aquela...pergunta tão coisa que eu disse “é pá vamos”...ena segunda feira de manhã...metemo-nos os dois no autocarro...na carreira...

**Entrevistadora:** ...sim...sim...

**Entrevistado 19:** ...de Ansião a Pombal...fomos a Pombal ao desemprego...qual não é o nosso espanto que na próxima...isto foi a uma segunda-feira...que na quinta-feira

seguinte...veio um postal para nós nos apresentarmos lá...para escolhermos o contrato para a Alemanha...

**Entrevistadora:** ...trabalho...vieram trabalhar para uma empresa?

**Entrevistado 19:** ...exatamente...e então ele veio logo...para uma empresa para Hamburgo...esteve ali muitos anos...e eu não vim para essa empresa...não vim para essa empresa...porque tinha problemas com a minha licença militar...tinha caducado...eu tive de me deslocar de Ansião a Vila Nova de Gaia...onde pertencia tratar da minha caderneta militar...tive de pagar uma licença de 1050 escudos...naquele tempo era muito dinheiro...

**Entrevistadora:** ... era muito dinheiro...

**Entrevistado 19:** ...mas pronto...consegui documentos e vim para a Alemanha...em 73...

**Entrevistadora:** ...em 73...

**Entrevistado 19:** ...passados poucos meses...de estar...depois de ter vindo da guerra...

**Entrevistadora:** ...esteve na Guiné Bissau?

**Entrevistado 19:** ...na Guiné-Bissau...

**Entrevistadora:** ...já lá fui...

**Entrevistado 19:** ...não me diga...

**Entrevistadora:** ...depois já falamos sobre isso daqui a bocado...

**Entrevistado 19:** ...está bem...está bem...

**Entrevistadora:** ...o seu agregado familiar...é composto...é você...a sua mulher?

**Entrevistado 19:** ...e era o meu filho...

**Entrevistadora:** ...o filho que tem...

**Entrevistado 19:** ...é só um filho...este que temos....

**Entrevistadora:** ...pronto...o seu filho frequentou as aulas de português aqui na Alemanha?

**Entrevistado 19:** ...frequentou...

**Entrevistadora:** ...ele nasceu cá ou nasceu na Alemanha?

**Entrevistado 19:** ...ele nasceu em Portugal... e eu vivia na zona de Koblenz e para ele ter aulas de português...mudei de Koblenz para aqui...

**Entrevistadora:** ...para aqui...foi por isso?

**Entrevistado 19:** ...em 79...exatamente...

**Entrevistadora:** ...então e o que é que o motivou a inscrever o seu filho no português? Porquê que você queria que ele aprendesse?

**Entrevistado 19:** ...motivou-me o que me motiva os meus netos...que é...tenho de prazer de eles poderem chegar a Portugal ao pé da minha família e falarem em português...correto...

**Entrevistadora:** ...exatamente...

**Entrevistado 19:** ...hoje...a bisavó deles é viva...a minha sogra é viva...tem 88 anos...

**Entrevistadora:** ...que giro...

**Entrevistado 19:** ...é um prazer enorme eles chegarem ao pé dela e falarem...em português...

**Entrevistadora:** ...falarem com ela em português...

**Entrevistado 19:** ...e foi esse o motivo...

**Entrevistadora:** ...de você o matricular...

**Entrevistado 19:** ...sim...e hoje...desculpe...eu falo muito...

**Entrevistadora:** ...não...não...pode falar à vontade...

**Entrevistado 19:** ...hoje fico chateado...se ouço programas da rádio de manhã...ouço aos sábado...é um programa que mete franceses...mete suíços...mete ingleses...mete toda...toda...

**Entrevistadora:** ...as nacionalidades...

**Entrevistado 19:** ...toda a parte da imigração...e é muito triste às vezes ouvir dizer...que os miúdos vão a Portugal e não conseguem ter contacto...não conseguem dialogar com os avós...

**Entrevistadora:** ...exatamente... o seu filho era motivado para aprender português...nessa altura?

**Entrevistado 19:** ...sim era...era...sentia-se motivado e gostava de aprender o português e de falar o português...ele nunca...ele foi mais para o português do que para o alemão...

**Entrevistadora:** ...e então...o que é que você acha do Joel e da Júlia?

**Entrevistado 19:** ...eu acho... que eles hoje falam...não falam o que...eu gostava que eles falassem...porque eu...eles muitas vezes...apesar de eu estar aqui há 41 anos e tenho...tenho...tenho essa dor...se eu soubesse que estava tantos anos na Alemanha...eu

podia falar o alemão como os alemães...e eu não falo...mas felizmente não preciso de ninguém atrás de mim para qualquer repartição...

**Entrevistadora:** ...desenrasca-se...

**Entrevistado 19:** ...vou desenrascando à minha maneira...e...é certo que os meus netos às vezes...corrigem-me...

**Entrevistadora:** ...sim...

**Entrevistado 19:** ...mas eu no português... também os corrijo...

**Entrevistadora:** ...e acha que eles estão motivados para o português?

**Entrevistado 19:** ...tá...a Júlia está a perder um bocadinho...

**Entrevistadora:** ...a perder um bocadinho...a motivação?

**Entrevistado 19:** ...tá...o Joel não encontro...mas é possível com o tempo...poderá ser...

**Entrevistadora:** ...talvez não...

**Entrevistado 19:** ...mas talvez não...

**Entrevistadora:** ...talvez não...

**Entrevistado 19:** ...O Joel gosta muito de Portugal...o Joel gosta muito de Portugal...mas agora a Júlia devido à situação...a mãe falará só em casa alemão...não sei...mas possivelmente sim...e de forma que a Júlia está assim um bocadinho....

**Entrevistadora:** ...poderá estar a perder um bocadinho...a sua língua materna é o português?

**Entrevistado 19:** ...é o português...

**Entrevistadora:** ...no seu dia a dia... no seu dia a dia aqui o que é que você fala mais?

**Entrevistado 19:** ...eu falo português...

**Entrevistadora:** ...o português...

**Entrevistado 19:** ...já falei o espanhol...aprendi o espanhol com colegas de trabalho...

**Entrevistadora:** ...exatamente...

**Entrevistado 19:** ...na firma onde estive...

**Entrevistadora:** ...e fala português com quem por exemplo? Em casa?

**Entrevistado 19:** ...em casa é sempre português...

**Entrevistadora:** ...exato...

**Entrevistado 19:** ... a não ser que venha uma pessoa alemã...uma...então falamos o alemão...agora em casa é sempre o português...eu ainda trabalho 5 horas por dia...estou reformado...

**Entrevistadora:** ...sim...sim...

**Entrevistado 19:** ...faço aquele trabalhinho e é uma beleza...andam 4 portugueses...

**Entrevistadora:** ...e acaba por falar português...

**Entrevistado 19:** ...só falamos com o dono...com o patrão que é alemão...

**Entrevistadora:** ...com o seu filho continua a falar português?

**Entrevistado 19:** ...português...português sempre...

**Entrevistadora:** ...e com os seus netos?

**Entrevistado 19:** ...português sempre...

**Entrevistadora:** ...pronto...o que é que significa... para si ter raízes portuguesas?

**Entrevistado 19:** ...ai significa muito...é o amor à pátria...portanto...a saudade que a gente tem...estamos neste país e eu ouço as coisas incríveis na rádio...de pessoas que... estão há poucos anos...há poucos anos na imigração...eu falei já muitas vezes na rádio e agora não falo mais porque não tenho possibilidades...eu adorava falar no rádio...e então a...a...coisa que ti... eu...vejo hoje é que as pessoas que veem creio que não notam aquele saudosismo que nós temos a Portugal...

**Entrevistadora:** ...que vocês têm...

**Entrevistado 19:** ...que nós temos...

**Entrevistadora:** ...da geração que veio...

**Entrevistado 19:** ...a nossa geração...não há...não há...porque os nossos filhos...depois ficaram por aqui e já se integraram...

**Entrevistadora:** ...na geração alemã...

**Entrevistado 19:** ...na geração alemã...muito normal...

**Entrevistadora:** ...muito normal sim...

**Entrevistado 19:** ...normal...porque é que as nossas associações têm tendência a acabar? E vão acabar...

**Entrevistadora:** ...ainda lhe vou perguntar sobre isso também...

**Entrevistado 19:** ...não digo...quando...mas elas têm tendência a acabar...porquê?... porque a terceira ((primeira)) geração veio para cá...enraizou isto tudo de uma forma...hoje os outros não estão para isso...ainda há dias estive ali numa reunião...numa Assembleia Geral e é...claro há coisas que pronto...

**Entrevistadora:** ...há uma diferença entre a geração...?

**Entrevistado 19:** ...há uma diferença...

**Entrevistadora:** ...a nível do português e da língua portuguesa e...da cultura...

**Entrevistado 19:** ...não só...e a nível de gerir a...a...a...associação nos moldes antigos... nos moldes portugueses...porque isto é uma associação portuguesa...tem que se continuar com os valores portugueses...continuar com o desporto...tem que se continuar com...com...com...cultura...neste caso o folclore...sempre aqui houve e agora não há...infelizmente...e é claro...nós... nós notamos muito...mas isso vai acabar...vai acabar...

**Entrevistadora:** ... eu também concordo consigo...

**Entrevistado 19:** ...vai acabar...

**Entrevistadora:** ...por exemplo...a língua do seu filho...a língua materna dele é o português?

**Entrevistado 19:** ...é...

**Entrevistadora:** ...pronto...quando é que o seu filho fala o português? O que é que você acha?

**Entrevistado 19:** ...ah...ele não fala bem o português...ele já o falou melhor...mas de qualquer das maneiras ainda é um português muito razoável...na medida...em...em relação a outros...rapazes da idade dele...

**Entrevistadora:** ...mas... quando é que você acha que ele o fala no dia-a-dia?

**Entrevistado 19:** ...à bom...quando está connosco...

**Entrevistadora:** ...quando está com vocês...

**Entrevistado 19:** ...quando está com portugueses...eu vejo muitos aqui na Associação que são da mesma idade dele e é só alemão...só alemão...o meu filho não usa esse sistema...

**Entrevistadora:** ...fala o português...

**Entrevistado 19:** ...ele está com um português é português que ele fala...isso ele tem o pai...ele sai ao pai...na media em que pronto...eu francamente...o meu neto um dia ainda é



muito novo...ele agora tem 16 anos...mas ele tinha menos cinco anos e um dia na...na...aldeia...ele passou por umas rapariguitas...filhas de amigos nossos mas que estão em França há muitos anos...elas só falavam francês e eles disse assim “ó Tânia...ele sabia que ela se chamava....em Portugal fala-se português”...é verdade...

**Entrevistadora:** ...e...o que é que acha que significa para o seu filho ter raízes portuguesas? Para o seu filho?

**Entrevistado 19:** ...ai...ai Jesus...é uma pergunta... uma pergunta assim um bocadinho...mas eu devo dizer que ...para ele significa alguma coisa...

**Entrevistadora:** ...alguma coisa...

**Entrevistado 19:** ...alguma coisa...ele não esquece...a língua materna...mas está junto novamente com uma senhora portuguesa...não vai esquecer de modo algum...dá-me impressão que se estivesse com uma alemã...possivelmente...a língua materna cairia em desuso...

**Entrevistadora:** ...em desuso...e por exemplo...se eu pensar na Júlia e no Joel...qual é que é...a língua materna deles? O que é que você acha?

**Entrevistado 19:** ...a língua materna deles será alemão...

**Entrevistadora:** ...será alemão...

**Entrevistado 19:** ...será alemão...

**Entrevistadora:** ...o que também se percebe...também se percebe...

**Entrevistado 19:** ...exatamente...

**Entrevistadora:** ...por estarem na escola....

**Entrevistado 19:** ...nasceram...nasceram cá...

**Entrevistadora:** ...cá...

**Entrevistado 19:** ...e o que eles têm de português foi o avó...desde pequeninos...porque eles praticamente foram criados em nossa casa...não sei se sabe...

**Entrevistadora:** ...sei...

**Entrevistado 19:** ...praticamente foram criados em nossa casa e então nós mantemos...sempre desde princípio...portanto a mãe não era contra...o pai muito menos...mas a mãe quando está com eles fala alemão...é normal...a mãe nasceu cá também...é normal...agora quando eles estão...connosco...às vezes...muitas vezes dizemos...ei...é português é que se fala...não é alemão...

**Entrevistadora:** ...quando você ouve a Júlia e o Joel a falar português?

**Entrevistado 19:** ...a...é raro na medida em que eles agora pouco se encontram...connosco...quer dizer veem...de vez em quando está a Júlia...de vez em quando está o Joel...quando está a Júlia não está o Joel...há dias... aconteceu...foram almoçar connosco...então tiveram os dois...mas...pronto...eles fogem um bocadinho mais para o alemão...

**Entrevistadora:** ...para o alemão...e o que acha que para eles significa ter raízes portuguesas?

**Entrevistado 19:** ...ah...não sei se ainda será cedo para lhe responder a esta pergunta...possivelmente é...porque o Joel está com 16 anos...a Júlia está com 12...a Júlia praticamente não terá a noção desta pergunta... mas o Joel possivelmente já terá um bocadinho...e eu creio que se o Joel puder ele safa-se para Portugal...

**Entrevistadora:** ...elevai para Portugal...ele gosta...o que é que você acha da língua portuguesa nos dias de hoje?

**Entrevistado 19:** ...é pá...eu acho um espetáculo...estamos em 6 lugar mundialmente...falando português...é ou não é verdade...

**Entrevistadora:** ...é verdade...

**Entrevistado 19:** ...a senhora desculpe...mas eu penso que não estou...

**Entrevistadora:** ...desculpe não...é um orgulho...eu acho que nos devemos orgulhar disso também...

**Entrevistado 19:** ...escute uma coisa...eu não sou...tive a 4 classe...

**Entrevistadora:** ...o meu pai também...

**Entrevistado 19:** ...eu não leio...muito...que é um erro...a minha mulher lê...agora eu não leio... mas eu creio que estando assim a falar consigo ...prontos...pessoas...mais...mais...mais...estudadas...creio que não fico mal...

**Entrevistadora:** ...não...claro que não...

**Entrevistado 19:** ...64 anos...eu creio que domino muito bem o português...e que não falarei...não falarei bem...mas...

**Entrevistadora:** ...existe...por exemplo...alguma diferença na ideia que você transmitia ao seu filho e transmite agora aos seus netos sobre a língua portuguesa?

**Entrevistado 19:** ...eu creio que não é precisamente a mesma coisa...única e simplesmente gostaria que eles continuassem com a língua portuguesa e que...amanhã outro dia eu vou-me

embora para Portugal...eles ficam cá...mas amanhã outro dia...quando chegarem a Portugal...que não deixem a língua portuguesa por amor de Deus...

**Entrevistadora:** ...acha que o seu filho...continua a dar importância à aprendizagem do português para os filhos dele? Acha que continua a achar importante?

**Entrevistado 19:** ...é uma pergunta difícil de responder...eu faço para isso...

**Entrevistadora:** ...acha que não dará a mesma importância que você deu...por exemplo?

**Entrevistado 19:** ...talvez não...

**Entrevistadora:** ...ok...sim sim...

**Entrevistado 19:** ...talvez não...

**Entrevistadora:** ...e acha que os seus netos...os seus netos dão importância ao facto de aprenderem português?

**Entrevistado 19:** ...o Joel sim...a Júlia está aa esquecer um bocadinho e nesse aspeto eu tenho medo...mas penso que a Júlia...por muito que perca...

**Entrevistadora:** ...terá sempre...

**Entrevistado 19:** ...daqui a uns anos quando se encontrar connosco em Portugal...quando a gente vier aqui...que ela vem falar connosco e que fale em português...embora um português mais...

**Entrevistadora:** ...alemão...

**Entrevistado 19:** ...alemão exatamente...

**Entrevistadora:** ...você pensa regressar a Portugal?

**Entrevistado 19:** ...penso...e é breve...

**Entrevistadora:** ...é breve?

**Entrevistado 19:** ...é breve...ok...

**Entrevistadora:** ...e acha que o seu filho pensa na possibilidade de regressar a Portugal um dia?

**Entrevistado 19:** ...talvez não...talvez não e sabe porquê...vou-lhe dar um caso muito concreto...eu tenho umas fazendas herdadas do meu pai...e sabe o que é que ele já me disse..."Pai as fazendas de Albarrol faça-lhe o que quiser que eu não quero saber de nada disso"...ele tem razão...porquê?

**Entrevistadora:** ...não se sente próximo desses...

**Entrevistado 19:** ...ele primeiro...nunca foi próximo delas...e eu ainda hoje estou e ainda gosto de ir ver os marcos...onde eles estão...tanto que eu quero dizer-lhe...o pai sabe...mas o meu neto não sabe...eu um dia quando tiver o meu neto em Portugal...Joel anda... vamos comigo...está aqui isto...está aqui...isto é meu...isto é vosso amanhã outro dia...e uma coisa é certa...até o meu filho já me disse “pais as fazendas de Albarrol eu não as quero para nada”...e ele tem razão aquilo não lhe vai dar comer...ele amanhã outro dia tem que continuar a vida dele aqui...deixei o meu pai e a minha mãe com 23 anos para vir para a Alemanha...

**Entrevistadora:** ...exato...

**Entrevistado 19:** ...se hoje...deixar o meu filho e os meus netos para ir para Portugal...eles não me devem levar a mal...

**Entrevistadora:** ...não...

**Entrevistado 19:** ...não devem levar a mal...e eu tenho lá uma casa construída em 2006...”Graças a Deus”...construí-a pronto... antes de ter havido este problema...tenho falado muita vez com a minha mulher...se nós soubéssemos que isto realmente se ia dar...talvez não tivéssemos...

**Entrevistadora:** ...construído a casa...

**Entrevistado 19:** ...feito aquele investimento...mas hoje estou satisfeito por o ter feito...

**Entrevistadora:** ...claro...

**Entrevistado 19:** ...estou satisfeito porque como sabe...a situação no nosso país não é...nada...nada...nada...

**Entrevistadora:** ...promissora...

**Entrevistado 19:** ...promissora...e de forma que eu antes tinha o dinheiro no banco...hoje tenho-o ali...eu amanhã...eu hoje a um mês se tudo correr bem...eu estou em Portugal...

**Entrevistadora:** ...muito bom...

**Entrevistado 19:** ... chego lá...e então vou para a minha casa...assim que eu chegar lá à aldeia... ao largo aonde vivo...olho para a minha casa...olho para o meu dinheiro...

**Entrevistadora:** ...exatamente...

**Entrevistado 19:** ...não está no banco...

**Entrevistadora:** ...e acha...por exemplo...acha que os seus netos irão algum dia regressar a Portugal?

**Entrevistado 19:** ...eu penso que sim...a Júlia talvez não...agora o Joel possivelmente sim...o Joel vai para minha casa...ele ainda agora lá teve sozinho...só disse...ao...ao meu cunhado que é padrinho dele...”Jorge deixa o Joel durante o dia em casa...agora à noite ele não fica lá sozinho”...porque ele queria ficar sozinho...só que a idade dele não permite e a responsabilidade...é enorme...

**Entrevistadora:** ...claro...claro...

**Entrevistado 19:** ...e depois a responsabilidade caía sobre mim e eu...e eu disse ao Joel...passa-se isto assim...assim...”tu gostas de ir para casa do avó...gostavas de lá dormir sozinho...mas eu lá não te deixo dormir...sabes porquê...e chamei à atenção e ele...

**Entrevistadora:** ...percebeu...

**Entrevistado 19:** ...entendeu...percebeu perfeitamente...”avó não tenhas problemas...durante o dia estou lá...quando eu quiser ir para lá...mas depois à tardinha vou-me embora para o tio Jorge...e foi lá que ele dormiu sempre com os padrinhos...

**Entrevistadora:** ...com os padrinhos...

**Entrevistado 19:** ...mas ele tem muita tendência a ir para Portugal...

**Entrevistadora:** ...e é capaz de não perder isso...

**Entrevistado 19:** ...e é capaz de não perder isso...e eu faço tudo pó ajudar...amanhã outro dia...não sei qual é a situação dele...e ele agora vai entrar naquele mercado de trabalhar...e depois não sei quais são...

**Entrevistadora:** ...as ideias dele...

**Entrevistado 19:** ...mas de qualquer maneira se ele amanhã outro dia quiser ir para Portugal...oxalá que Deus me dê...vá dando saúde para poder dar-lhe a mão para...

**Entrevistadora:** ...recebê-lo lá...exatamente...que objetos é que você tem em casa que lhe fazem lembrar Portugal?

**Entrevistado 19:** ...objetos que eu tenha que me façam lembrar Portugal...grande pergunta...só que a resposta não sei o que é que lhe hei de dar...

**Entrevistadora:** ...pense lá assim nalguma coisa que tenha lá...eu por exemplo se perguntar ao Joel...ele diz o cachecol de Portugal...

**Entrevistado 19:** ...sim...não escute uma coisa...eu sou sportinguista...não sou ferrenho...porque se ele perder...eu não deixo de tomar o meu pequeno-almoço ou o meu jantar...eles são benfiquistas...muita gente hoje me pergunta...como é que tu sportinguista deixaste o teu filho ser benfiquista...meus amigos aí não tenho nada a meter-me...

**Entrevistadora:** ...claro...

**Entrevistado 19:** ...nem...não somos...não somos... não somos rivais...por isso continuamos a ser as mesmas pessoas...a única e simplesmente é assim...e o que acontece...acontece derivado à sua pergunta...ainda vou tentar saber mas não...que tenha na minha casa que me lembre Portugal...não tenho recordação nenhuma...a única que eu tenho...sabe qual é...é que o meu rádio às seis da manhã começa a falar português e logo na cama...

**Entrevistadora:** ...oh...já é uma coisa boa...

**Entrevistado 19:** ...é um programa que eu adoro...não sei se conhece...o José Candeias ou se já ouviu falar..

**Entrevistadora:** ...já ouvi falar...sim...sim...

**Entrevistado 19:** ...é um programa fenomenal...às 6 da manhã...já falei com ele...sobre uma festa da minha aldeia e da maneira que aquilo foi...tenho isso gravado que eu tenho as conversações com eles...eu falei com o António Sala e com a Olga Cardoso...não sei se é do seu tempo...

**Entrevistadora:** ...o António Sala conheço....a Olga Cardoso não sei...

**Entrevistado 19:** ...é uma senhora...que ele trabalhava em Lisboa e ela no Porto...mas faziam a rádio...juntos e então eu...numa altura eu concorri a um concurso que era a dos Cafês Delta...a gente não podia dizer...nem sim nem não...durante um minuto...se nós não caíssemos porque eles armavam-nos muitas ratoeiras...se nós caíssemos perdíamos...o que é que perdíamos...era um jogo de...uma dúzia de chávenas Café Delta...era um quilo de Café Delta...

**Entrevistadora:** ...já agora tem alguma chávena de Café Delta cá?

**Entrevistado 19:** ...à pois tenho...

**Entrevistadora:** ...lá está um objeto português....

**Entrevistado 19:** ...ainda lá estão...as ...seis...seis ou doze...não tenho agora mais nenhuma ideia...mas tenho...mais...agora se for analisar tenho mais...é verdade...mas pelo menos a língua portuguesa às seis da manhã...

**Entrevistadora:** ...está ali...

**Entrevistado 19:** ...em minha casa...

**Entrevistadora:** ...quando você conversa com os seus amigos ou quando lê.....

**Entrevistado 19:** ...sim...

**Entrevistadora:** ...ou quando ouve música...em que língua é que faz isso?

**Entrevistado 19:** ...é tudo em português...

**Entrevistadora:** ...tudo em português?

**Entrevistado 19:** ... tudo em português...

**Entrevistadora:** ...e por exemplo quando vê televisão...que programas...é português ou alemão mais?

**Entrevistado 19:** ...é mais português...

**Entrevistadora:** ...mais português...que programas você gosta mais de ver?

**Entrevistado 19:** ...gosto de ver a “Praça da Alegria”...gosto de ver o “Portugal no Coração”... “Portugal no Coração”...melhor...mais...porque tenho mais tempo para ver o “Portugal no Coração”...mas são dois programas que eu adoro...a partir dos noticiários...gosto de estar inteirado sobre a situação...do país...como é óbvio...mas uma coisa é certa...são estes dois programas...que são fantásticos...

**Entrevistadora:** ...como é que você passa os seus tempos livres?

**Entrevistado 19:** ...muito...muito simples...durante a manhã trabalho 5 horas...a partir da 1 hora a mulher tem o almoço em cima da mesa...almoçamos...depois se o tempo estiver bom...vamos dar uma voltinha...senão estiver bom fico em casa...ligo o meu computador...vou ver o “Correio da Manhã”...vou ver ...o meu blogue...porque eu estive na Guiné e nós temos um blogue que aquilo é um espetáculo...eu soube de coisas...

**Entrevistadora:** ...da Guiné...

**Entrevistado 19:** ...da Guiné... no meu tempo...dentro do meu aquartelamento...aonde eu estive 19 meses...que eu não soube quando lá estive...

**Entrevistadora:** ...como é que se chama o seu blogue?

**Entrevistado 19:** ...Luís Graça e camaradas da Guiné...

**Entrevistadora:** ...ok...então passa...passa...passa as tardes...

**Entrevistado 19:** ...passo muito tempo dentro disso ...eu leio tudo...e depois é todos os dias vêm as pessoas que fazem anos...

**Entrevistadora:** ...sim...sim...

**Entrevistado 19:** ...“ eu desde estes vales...dos arredores do aeroporto Colónia Bona envio um grande abraço”...e ....pronto damos sempre os parabéns às pessoas...

**Entrevistadora:** ...eu sei que aqui...há o Centro Português de Lohmar...aqui...aqui à volta há mais algum Centro Português?



**Entrevistado 19:** ...há em Bona...

**Entrevistadora:** ...você conhece a Lusitânia? Conhece?

**Entrevistado 19:** ...sim...sim...

**Entrevistadora:** ...com que frequência é que você frequenta esses Centros?

**Entrevistado 19:** ...não frequento.....já não frequento...

**Entrevistadora:** ...nem aqui o de Lohmar?

**Entrevistado 19:** ...o de Lohmar sempre...sábado e domingo...estou sempre aqui...sempre aqui...

**Entrevistadora:** ...o que é que você no Centro Português?

**Entrevistado 19:** ...no Centro Português...jogo as cartas...falo com amigos...antigamente jantava...mas a mulher a partir de uma certa altura...começou assim a ficar muito só e eu...devido a...a chegar às 3 horas ao Centro e estar até às 9...10 horas...acho que é muito tempo...e então o que é que eu faço...deixei de jantar...vou jantar com ela a casa...mas pelo menos umas 3 horinhas estou ali no jogo...

**Entrevistadora:** ...o que é que vocês fazem ali? Jogam só?

**Entrevistado 19:** ...de momento ali...só se jogam as cartas...já se fez muita coisa...hoje jogam-se só as cartas...

**Entrevistadora:** ...há uma diferença entre o Centro Português há uns anos atrás e?

**Entrevistado 19:** ...há...enorme...enorme...enorme...antigamente havia uma equipa de futebol...ia-se a torneios...ia-se a torneio a todas as partes aqui na volta a Düsseldorf...a Neuss...Krefeld...Möchengladbach...e outras assim...aqui na zona...

**Entrevistadora:** ...então você acha que o Centro Português tem tendência a terminar?

**Entrevistado 19:** ...tem...tem...tem...

**Entrevistadora:** ...acha que esta geração mais nova já não dá tanta importância?

**Entrevistado 19:** ...não vai fazer aquilo que nós fizemos...não vai...não vai...

**Entrevistadora:** ...mais desligados da cultura?

**Entrevistado 19:** ...estão mais desligados...estão-se a desviar mais...

**Entrevistadora:** ...é?

**Entrevistado 19:** ...tão...tendência a desligar e eu noto isto...há tempos e eu sou assinante do Jornal Portugal Post...agora dei baixa dele porque vou-me embora...e acontece que a um certa altura um senhor...que escreve muito para o Jornal...um José Rodrigues Gomes que é assistente social...ele tem uma página naquele jornal...

**Entrevistadora:** ...sei quem é...

**Entrevistado 19:** ...conhece?...eu também já há muitos anos...então ele...uma altura dizia assim “as associações portuguesas na Alemanha vão ter tendência a terminar” ele fazia ali um relato e eu um dia agarro no telefone “então ao José como é que estás...eu estou bem pá...o que é que queres...”...queria só falar neste assunto...isto tem...tem...tem de facto...”isto vai acontecer pá...quer queiras quer não queiras vaia acontecer” e ...tou plenamente de acordo que isto vai acontecer...não sei daqui a quantos anos...mas não serão muitos.

**Entrevistadora:** ...não muitos...obrigada por ter vindo conversar comigo...

**Entrevistado 19:** ...não tem nada que agradecer...

**Entrevistadora:** ...agradeço...







### **Entrevista 10 - avós**

**Entrevistados:** Avós dos alunos da Escola de Siegburg – Grupo 1

**Escola:** GGS Humperdinckstrasse – Siegburg

**Local:** Casa dos avós dos alunos – Grimmelsgasse – Siegburg

**Hora:** 15h00m

**Data:** 19 de janeiro de 2014

#### **Transcrição da entrevista**

**Entrevistadora:** ...o objetivo é fazer um apanhado...

**Entrevistado 20:** ... fazer um apanhado como fazem em Portugal...

**Entrevistadora:** ...isto é temos os avós...temo os pais...temos os alunos...já fiz o trabalho com os pais...já fiz o trabalho com os vossos netos...neste caso agora é com vocês...

**Entrevistado 21:** ...já fez...já fez com eles todos?

**Entrevistadora:** ...já...já fiz...já fiz com os miúdos e com os pais...ela é confidencial...por isso mesmo vocês vão-me dizer os vossos nomes...mas...depois eu quando transcrevo é a pessoa número 1...número dois...ninguém sabe quem é que está a falar...nem...preciso é de perguntar...posso gravar?

**Entrevistado 20:** ...pode com certeza...

**Entrevistadora:** ...então vamos começar...vocês vão-se apresentar...como é que se chamam?

**Entrevistado 20:** ...por mim ou pelo meu marido?

**Entrevistadora:** ...é igual...pode começar você...

**Entrevistado 20:** ...Palmira Carneiro da Silva.

**Entrevistadora:** ...e você?

**Entrevistado 21:** ...Manuel Cardoso da Silva.

**Entrevistadora:** ...a...a vossa idade? Quantos anos é que tem?

**Entrevistado 20:** ...70...

**Entrevistadora:** ...e o senhor Cardoso?

**Entrevistado 21:** ...também tenho 70...

**Entrevistadora:** ...onde é que vocês nasceram?

**Entrevistado 20:** ...eu nasci em Magrelos.

**Entrevistadora:** ...e você?

**Entrevistado 21:** ...São Lourenço do Douro...

**Entrevistadora:** ...onde é que frequentaram a escola? Onde é que fizeram a vossa escola?

**Entrevistado 20:** ...aqui em Magrelos...em Magrelos...ambos...

**Entrevistadora:** ...ambos os dois? Fizeram até que ano? Até que ano é que vocês estudaram?

**Entrevistado 20:** ...eu fiz a 3ª...

**Entrevistadora:** ...3ª classe...

**Entrevistado 20:** ...e tu também...

**Entrevistado 21:**...e eu também...

**Entrevistadora:** ...há quantos anos é que vocês moram aqui na Alemanha?

**Entrevistado 20:** ...eu moro há 38...

**Entrevistadora:** ...sr. Cardoso?

**Entrevistado 21:** ...há quarenta...quarenta e...

**Entrevistado 20:** ...quarenta...ainda não fizeste os 41...

**Entrevistadora:** ...há quarenta...

**Entrevistado 21:** ...pois são 40...vou fazer os 41...

**Entrevistadora:** ...e porquê? Porquê que vieram para a Alemanha? Porque que é que vieram para cá?

**Entrevistado 20:** ...viemos para a qui para ver se tínhamos melhores possibilidades de vida...

**Entrevistadora:** ...também?

**Entrevistado 21:** ...claro...foi a mesma coisa...

**Entrevistadora:** ...o vosso agregado familiar...são vocês...os vossos 4 filhos e neste caso...já as noras e quanto netos?

**Entrevistado 20:** ...e seis...

**Entrevistado 21:** ...8...

**Entrevistado 20:** ...oito netos...

**Entrevistadora:** ...quando vocês...quando os vossos filhos nasceram...eles também tiveram aulas de português? Tiveram...tiveram na escola portuguesa?

**Entrevistado 20:** ...tiveram sim senhora...

**Entrevistadora:** ...porque é que vocês os puseram na escola portuguesa nessa altura?

**Entrevistado 20:** ...porque havia muita escola portuguesa...

**Entrevistadora:** ...era?

**Entrevistado 20:** ...eles frequentaram...também tiveram o alemão...claro...porque eles tiraram os cursos foi em alemão...mas tinham muita hora de português durante a semana...havia 3 professores em Lohmar...

**Entrevistadora:** ...exato...e eles tinham aulas com essas 3 professoras em Lohmar...

**Entrevistado 20:** ...todos os dias tinham aulas de português...

**Entrevistadora:** ...e por exemplo...vocês achavam que os vossos filhos...que eles gostavam de frequentar essas aulas de português?

**Entrevistado 20:** ...sim...

**Entrevistadora:** ...sentiam-se motivados?

**Entrevistado 20:** ...”doch”...gostavam...

**Entrevistadora:** ...e...por exemplo se fizermos agora a comparação com...com...os seus netos...acham que eles sentem vontade...sentem-se motivados para frequentar as aulas de português?

**Entrevistado 20:** ...não noto muito...

**Entrevistadora:** ...não nota muito?

((risos))

**Entrevistadora:** ...a... vossa língua materna é o português...não é?

**Entrevistado 20:** ...é sim senhora...

**Entrevistadora:** ...no seu...nos vossos...no dia à dia...qual é a língua que vocês usam mais?

**Entrevistado 20:** ...é o português...

**Entrevistadora:** ...também sr. Cardoso?

**Entrevistado 20:** ...fala também se não...

**Entrevistado 21:** ...é o que...é o que...se fala mais cá em casa... é o português...é o português vá...

**Entrevistadora:** ...e vocês falam o português quando? Quando falam...entre vocês?

**Entrevistado 20:** ...entre os filhos...e até entre os netos...

**Entrevistadora:** ...os netos...então durante o dia a dia a maior parte das vezes vocês estão a falar português...

**Entrevistado 20:** ...é o português...

**Entrevistadora:** ...o que é que significa para vocês ter raízes portuguesas?

**Entrevistado 20:** ...a minha pátria...

**Entrevistado 21:** ...e ...eu também claro...

**Entrevistado 20:** ...e nunca será esquecida...

**Entrevistado 21:** ...não...

**Entrevistadora:** ...nunca será esquecida...e por exemplo...

**Entrevistado 20:** ...mas tenho possibilidades melhores aqui...

**Entrevistadora:** ...do que lá...

**Entrevistado 20:** ...do que lá...e por isso tou cá...

**Entrevistadora:** ...e por exemplo...para...para os vossos filhos...qual é que é a língua materna deles? O que é que vocês acham? Qual é que é a língua que eles...

**Entrevistado 20:** ...os meus filhos é o português...

**Entrevistadora:** ...é o português...e por exemplo...e os vossos filhos...quando vêm os vossos filhos a falar português...em que situações é que falam português?

**Entrevistado 20:** ...eles...aplicam mais português...tando a falar com nós...eles uns com os outros já...

**Entrevistado 21:** ...já falam mais o alemão...



**Entrevistado 20:** ...já falam mais o alemão...

**Entrevistadora:** ...e por exemplo...

**Entrevistado 21:**...e mesmo com os próprios filhos deles...

**Entrevistadora:** ...e mesmo com os filhos...

**Entrevistado 20:** ...só alguns...

**Entrevistadora:** ...e por exemplo...o que é que você acha que significa para os vossos filhos terem raízes portuguesas...para os filhos?

**Entrevistado 20:** ...nasceram lá e gostam muito de Portugal...

**Entrevistado 21:** ...principalmente os dois mais velhos...

**Entrevistado 20:** ...todos...todos...

**Entrevistado 21:** ...eles gostam todos...mas os dois mais velhos...Portugal para eles...é...o número 1...

**Entrevistadora:** ...então e se agora...pensarmos nos vossos netos...qual é que vocês acham que é...a língua materna dos vossos netos?

**Entrevistado 21:** ...é alemã...é a alemã...

**Entrevistadora:** ...é a língua alemã...por exemplo...quando é que vocês vêm os vossos netos a falar português? Quando é que vocês vêm...

**Entrevistado 20:** ...com nós...

**Entrevistadora:** ...com vocês...

**Entrevistado 20:** ...se for uns com os outros já...

**Entrevistadora:** ...já utilizam mais o alemão...

**Entrevistado 21:** ...já utilizam...já...utilizam o alemão...

**Entrevistadora:** ...e por exemplo...o que é que significam...o que é que vocês acham que significa para os vossos netos ter raízes portuguesas?

**Entrevistado 20:** ...por a educação que tem levado dos avós...diz mais inda... do que mesmo os próprios pais...

**Entrevistadora:** ...ok...

**Entrevistado 21:** ...ai sim...nós exigimos mais...o português dos netos...do que mesmo os próprios pais...é verdade...

**Entrevistadora:** ...exato...

**Entrevistado 21:** ...é verdade...

**Entrevistadora:** ...o que é que vocês acham da língua portuguesa nos dias de hoje? É muito usada...não é muito usada? O que é que vocês acham?

**Entrevistado 20:** ...eu acho que sim...para mim...

**Entrevistadora:** ...continua a ter muito valor...

**Entrevistado 20:** ...para mim tem muito valor e é falada...em muito...muita...em muitas partes do mundo...

**Entrevistadora:** ...e quando vocês...vocês tinham os vossos filhos...que ideia...ideias vocês transmitiam aos vossos filhos sobre o português? Porque é que vocês queriam por exemplo...que eles aprendessem português?

**Entrevistado 20:** ...queria que eles aprendessem português e sempre falamos com eles em português...eles aprenderam o alemão...mas não foi...mas tinha que ser o alemão também...eles estavam cá...claro...tinham

**Entrevistadora:** ...e vocês acham que ...os vossos filhos dão muita importância a aprendizagem da língua portuguesa?

**Entrevistado 20:** ...dão...

**Entrevistadora:** ...continuam a dar?

**Entrevistado 20:** ...dão...

**Entrevistado 21:** ...dão...

**Entrevistadora:** ...e os vossos netos...acham que eles dão muita importância ao facto de aprenderem português?

**Entrevistado 21:** ...num...num...num encontro

**Entrevistado 20:** ...alguns...

**Entrevistado 21:** ...num encontro muito isso...

**Entrevistado 20:** ...gostam muito de Portugal...mas...

**Entrevistado 21:** ...não encontro muito isso...

**Entrevistado 20:** ...eles gostam de Portugal...

**Entrevistadora:** ...claro...

**Entrevistado 21:** ...eles gostam de Portugal...para modo de lá irem passar férias...

**Entrevistado 20:** ...férias...

**Entrevistado 21:** ...e de resto ...de resto...Portugal...Portugal para os nossos netos...

**Entrevistado 20:** ...eles alguns dizem que queriam ir para lá...porque pensavam que iam para lá...

**Entrevistado 21:** ...tá bem...

**Entrevistado 20:** ...e que nem precisavam de ir para as escolas nem nada...para mim é isso...

**Entrevistadora:** ...a ideia de Portugal associada às férias...não é...

**Entrevistado 21:** ...é...

**Entrevistado 20:** ...pensam que era sempre férias...

**Entrevistadora:** ...que eram sempre férias...

**Entrevistado 20:** ...eu acho que é isso...para mim diz-me isso...

**Entrevistadora:** ...sim...sim...vocês pensam em regressar a Portugal?

((risos))

**Entrevistado 21:** ...isso...isso...

**Entrevistado 20:** ...é um caso...de momento não...

((risos))

**Entrevistado 21:** ...isso só há uma percentagem de 10 por cento...

**Entrevistadora:** ...é...

**Entrevistado 20:** ...o meu marido gostava mais do que eu...

**Entrevistado 21:** ...eu gostava...eu gostava... eu gostava...gostava não digo o regresso... mas lá ir passar...lá ir passar dois ou três meses...num ano...agora na questão do regresso mesmo...o...o 100% talvez não também...por causa da assistência médica...

**Entrevistadora:** ...ok...

**Entrevistado 21:**...que aqui...

**Entrevistado 20:** ...e por não ter lá filhos nenhuns...

**Entrevistado 21:** ...aqui a assistência médica...é que nos trava um bocado...

**Entrevistado 20:** ...ai se trava...

**Entrevistado 21:** ...a nossa...a nossa ida ao abaixo...

**Entrevistadora:** ...claro...

**Entrevistado 21:** ...e depois também não é só isso...

**Entrevistado 20:** ...e a família...

**Entrevistado 21:** ...e a família...temos...a...a família...

**Entrevistado 20:** ...as raízes maiores ficam aqui...

**Entrevistado 21:** ...a família mais chegada está aqui... a família mais chegada está aqui...são os filhos e depois veem os netos...

**Entrevistadora:** ...claro...e depois...

**Entrevistado 21:** ...e os netos...e os netos é que nos seguram...ainda mais...

**Entrevistado 20:** ...não estão só aqui...

**Entrevistado 21:** ...do que propriamente os filhos...

**Entrevistadora:** ...e vocês acham que os vossos filhos pensam na possibilidade de regressar a Portugal?

**Entrevistado 21:** ...ah...

**Entrevistado 20:** ...eles... alguns dizem que sim...mas eu para mim...

**Entrevistado 21:** ...não...nunca mais...

**Entrevistado 20:** ...os filhos crescem...

**Entrevistado 21:** ...os nossos filhos...os nossos filhos podem esquecer que...nunca mais...

**Entrevistadora:** ...e os netos?

**Entrevistado 21:** ...e os netos...

**Entrevistado 20:** ...isso atão...

**Entrevistado 21:** ...isso atão é que não...os netos...Portugal para eles...foi como dissemos atrás...Portugal para os nossos netos são as férias...e de resto...e a partir daí...

**Entrevistado 20:** ...a terra deles vai ser aqui...

**Entrevistado 21:** ...Portugal para eles não lhes vais dizer... não lhes vais dizer...nada...

**Entrevistado 20:** ...e o que é que vão fazer para lá...

**Entrevistadora:** ...sim...e o que é que vão fazer para lá...

**Entrevistado 20:** ...e os filhos na mesma...

**Entrevistado 21:**...agora se Portugal tivesse grandes melhorias...e essa coisa toda que realmente dissessem assim...regressai que tendes cá o vosso pão garantido...nessa altura poderia ser que...eles às vezes...enfim...regressarem...mas vai ser sempre um problema...porque...porque as despois...os nossos netos depois...já não têm a língua portuguesa...nem coisa...a língua deles é esta...que está aqui é a alemã...

**Entrevistadora:** ...exatamente...

**Entrevistado 21:** ...porque o português...

**Entrevistado 20:** ...é o mínimo...

**Entrevistado 21:** ...porque o português...para os nossos netos é uma coisa mínima que...eles têm...

**Entrevistadora:** ...e a senhora sabe melhor que...melhor de... do que ninguém...

**Entrevistado 21:** ...é aquilo que...é aquilo que aprende com os avós e...

**Entrevistado 20:** ...a escola é pouca...a escola é pouca...

**Entrevistado 21:** ...praticamente é com os avós...eu...eu cá em casa estando os netos...seja qual seja deles...nós é o português que aplicámos...num...num aplicámos o alemão...embora lá haja de vez em quando uma palavra ou outra...mas enfim...de resto...

**Entrevistadora:** ...que objetos é que vocês têm aqui em casa...que vos fazem lembrar Portugal?

**Entrevistado 20:** ...sei lá...faz-me lembrar tudo...

**Entrevistadora:** ...o quê? Diga-me lá...assim alguma coisa...

**Entrevistado 20:** ...eu tenho as coisas...os móveis tenho-os como lá...((risos))...tenho as minhas condições como lá...eu acho que...

**Entrevistadora:** ...há assim algum objeto...que tenha...que tenha...algum objeto que vos faça lembrar mais Portugal...que tenham trazido com vocês?

**Entrevistado 21:** ...eu para mim o objeto é a minha casa...bom a casa não é um objeto...mas o que me faz lembrar mais é a minha casa...é a minha casa e o clima...e o clima...

**Entrevistadora:** ...e aqui dentro desta casa...o que é que vocês têm aqui que vos faz lembrar Portugal?

**Entrevistado 21:** ...aqui dentro desta casa o que me faz lembrar Portugal...na...

((risos))

**Entrevistadora:** ...nenhum cachecol de Portugal?

**Entrevistado 20:** ...ah...isso temos...a bandeira portuguesa...tenho-a aí bem grande...não sei onde está...

**Entrevistadora:** ...guardada...

**Entrevistado 20:** ...guardada...mas tenho a bandeira portuguesa...

**Entrevistadora:** ...quando vocês falam com amigos...quando leem...por exemplo...ou quando ouvem música...ou quando vêm televisão...qual é a língua que vocês fazem mais essas coisas?

**Entrevistado 20:** ...é a portuguesa...

**Entrevistadora:** ...também a língua portuguesa...

**Entrevistado 20:** ...é a portuguesa...a nossa televisão é portuguesa...

**Entrevistadora:** ...e por exemplo...que programas é que vocês gostam...ou preferem ver? Que programas? Que tipo de programas? Telejornal...

**Entrevistado 20:** ...telejornal isso...

**Entrevistado 21:** ...é o telejornal...

**Entrevistadora:** ...é?

((risos))

**Entrevistadora:** ...é o que gosta mais de ver?

**Entrevistado 20:** ...é as notícias...

**Entrevistado 21:** ...telejornal...é...é uma das coisas...que gosto de ver...

**Entrevistado 20:** ...que não perde...só se não puder...

**Entrevistado 21:** ...logo que possa...gosto de ver...o telejornal...

**Entrevistado 20:** ...não...não são novelas.... ((risos))

**Entrevistado 21:** ...o resto...questão de novelas...se tocar a ver vejo...se não...

**Entrevistado 20:** ...há gente que dá um cavaquinho por novelas...mas eu...

**Entrevistado 21:** ...não sou apaixonado...eu não sou apaixonado por novelas...a minha senhora ainda..

**Entrevistado 20:** ...às vezes um jeitinho...mas também...e não sou...apaixonada por causa...não fico com nada na memória...esquece-me tudo num instante... é para entreter...

**Entrevistado 21:**...é mais para ver as figuras...

**Entrevistado 20:** ...é para estar a ver...prontos...

**Entrevistadora:** ...ahm...vocês festejam em família...por exemplo...alguma festa...ou algum feriado português?

**Entrevistado 21:** ...feriados portugueses...feriados portugueses...aqui na Alemanha...que me recordo num...

**Entrevistado 20:** ...em família está a dizer...

**Entrevistadora:** ...em família...com vocês aqui em família...nada de especial?

**Entrevistado 21:** ...num recordo...que meu recordo...num..num costumamos a festejar...

**Entrevistadora:** ...como é que vocês passam os vossos tempos livres? O que é que vocês fazem no tempo livre?

**Entrevistado 20:** ...televisão...((risos))...

**Entrevistado 21:** ...no tempo livre...

**Entrevistado 20:** ...e dar uns passeios...

**Entrevistado 21:** ...dar as voltas à rua...no quintal...no quintal...

**Entrevistado 20:** ...mas agora de inverno não se pode ir para o quintal...mas passamos muito tempo no quintal...pronto...

**Entrevistadora:** ...ah...

**Entrevistado 20:** ...e...é isso que me faz até...adaptar-me mais aqui...é ter o meu quintal como tenho lá...

**Entrevistadora:** ...faz lembrar Portugal?

**Entrevistado 20:** ...faz-me lembrar Portugal...

**Entrevistadora:** ...exatamente...

**Entrevistado 21:** ...e essa palavra...



**Entrevistado 20:** ...e essa palavra podia ter sido dita...é claro...o quintal faz lembrar Portugal...((tosse))...porque a maioria não tem...nas cidades um quintal...

**Entrevistadora:** ...pois não...

**Entrevistado 20:** ...e eu sempre gostei e gosto...dum quintalzinho

**Entrevistadora:** ...aqui na zona...pronto...que eu sei...existe o Centro Português de Lohmar...né...Siegburg já teve um Centro Português...

**Entrevistado 20:** ...já...

**Entrevistado 21:** ...Siegburg já teve aí um bom Centro...onde...

**Entrevistado 20:** ...já se trabalhou muito para lá...

**Entrevistado 21:** ...onde se juntava... onde se juntava...muita multidão...grandes festas se fizeram aí...houve grupo de escuteiros...tivemos aí grupo de escuteiros e tudo...

**Entrevistado 20:** ...os nossos filhos andaram lá todos...

**Entrevistado 21:** ...os nossos filhos andaram lá...todos...no grupo dos escuteiros...e... andaram lá...

**Entrevistado 20:** ...e andaram no rancho...o mais velho andou no rancho...

**Entrevistado 21:** ...e andaram lá meia dúzia de anos...

**Entrevistado 20:** ...tivemos aí grupo de rancho e tudo...

**Entrevistadora:** ...e isso...terminou...

**Entrevistado 21:** ...os nossos dois mais velhos...ou foi só o mais velho...

**Entrevistado 20:** ...foi só o Amândio...

**Entrevistadora:** ...lembra-se Sr. Cardoso quando é que fechou o Centro Português? Quando é que terminou?

**Entrevistado 21:** ...o Centro Português... o Centro Português... o Centro Português...

**Entrevistadora:** ...já foi há muitos anos...

**Entrevistado 20:** ...ai já foi...talvez 10 anos...

**Entrevistado 21:** ...talvez...mil novecentos e noventa e cinco mais ou menos...

**Entrevistadora:** ...ok...vocês...

**Entrevistado 21:** ...mais ou menos...

**Entrevistadora:** ...você costumam...

**Entrevistado 21:** ...95...

**Entrevistadora:** ...frequentar o Centro Português de Lohmar? Costumam frequentar?

**Entrevistado 20:** ...nas festas...

**Entrevistadora:** ...só nas festas?

**Entrevistado 20:** ...só nas festas...

**Entrevistadora:** ...e o que é que você acha...o que é que se faz no Centro Português? O que é que vocês acham que se passa lá? Que se faz lá?

**Entrevistado 20:** ...eu acho que é bom...para os portugueses...o que é estou a ver que...

**Entrevistadora:** ...mas o que é que acha que se lá faz?

**Entrevistado 21:** ...no Centro Português o que se lá faz...

**Entrevistado 20:** ...eu acho bem...o comer que lá faz...as festas que faz...

**Entrevistadora:** ...festas...convívios...

**Entrevistado 20:** ...sim...é pena não poder ser mais...fazia bem...mesmo para as nossas idades agora...

**Entrevistado 21:** ...havia de ser mais vezes...e enfim...havia de ser mais vezes...mas meu amigo...

**Entrevistadora:** ...porque eles só estão abertos...ao fim-de-semana...não é?

**Entrevistado 21:** ...eles é só ao fim-de-semana...

**Entrevistado 20:** ...só ao fim-de-semana...

**Entrevistado 21:** ...e aqui em Siegburg...também era só ao fim-de-semana... também era só ao fim-de-semana...era ao sábado...

**Entrevistadora:** ...e porque é que vocês acham...que os portugueses vão para lá? Porque é que eles vão?

**Entrevistado 21:** ...eles vão mais por...por causa do convívio...uns com os outros... uns com os outros...e pronto é...o Centro é o local...é o local de...encontro uns com os outros...

**Entrevistadora:** ...pronto...obrigada...era só estas perguntas que eu queria fazer...

**Entrevistado 21:** ...era só isto...

**Entrevistado 20:** ...pronto...



## ANEXO - RESUMO DA TESE (em Espanhol)

---





## Resumen

Vivimos en una época en que las sociedades atraviesan una crisis no sólo económica y social, sino también de valores, donde la importancia dada a la educación/formación es, muchas veces descuidada, o al menos infravalorada, frente a los valores economicistas que van prevaleciendo. Si, por un lado, notamos preocupaciones europeas en el sentido de estimular y promover un aprendizaje prolongado a lo largo de nuestras vidas y que comprenda las diversas fuentes del saber, por otro lado, verificamos también que el primer gran propósito de esas preocupaciones es construir Europa como una de las economías más competitivas del mundo, lo que nos lleva a considerar que, en el fondo, la educación y la formación surgen al servicio de los valores economicistas.

Estos valores llegan también más allá de nuestras fronteras, comenzando a poner en causa la valorización de la lengua portuguesa (LP), su difusión y su defensa. Si aprender el portugués en Portugal es importante por la perspectiva identitaria que posibilita, ya sea en términos colectivos, o bien en términos individuales, el aprendizaje de la lengua y de la cultura portuguesas (LCP) fuera de Portugal, por emigrantes de 2ª y 3ª generación, es imprescindible, pues contribuye al establecimiento de un fuerte vínculo afectivo de estos individuos con las raíces de su identidad social y cultural. La lengua es, sin duda, uno de los pilares más importantes de la identidad y de la cultura de un pueblo. Por lo tanto, nos planteamos si, cuando se emigra, nuestra identidad continúa a ser visible y viva y, así, con el tiempo, podremos afirmar de forma sentida que la LP es un legado para nuestros alumnos.

Si en la segunda mitad del siglo XX, momento en que la inmigración eclosiona en Portugal, no es difícil de caracterizar el público al que va destinada la Enseñanza de Portugués en el Extranjero (EPE), en los días de hoy, la promoción del EPE, en el contexto de la diáspora portuguesa, se hace indispensable para que se reconozca la diversidad de públicos a que va destinada (alumnos que viven en países cuya lengua oficial no es el portugués), teniendo en cuenta los contextos en que ellos se integran.

El EPE es una modalidad de enseñanza que se implica en la promoción de estudios de LCP, destinados a las comunidades portuguesas, expresamente a los hijos de portugueses en contextos de inmigración. Constatamos, también, que es utilizada para contribuir para el mantenimiento, divulgación y valorización de la identidad portuguesa en el mundo y que tuvo su origen como forma de construir el aprendizaje de la LP como lengua materna.

Sin embargo, destacamos que la promoción del EPE, a día de hoy, en el marco de las comunidades portuguesas del mundo, tiene como destinatarios los siguientes públicos diversos (Grosso *et al*, 2011a): (i) enseñanza de la lengua y cultura portuguesa en estudios integrados en los sistemas educativos de los países de acogida; (ii) enseñanza de la lengua y cultura portuguesa a los hablantes de otras lenguas; (iii) apoyo curricular en casos de movilidad de ciudadanos portugueses hacia otros países de la Unión Europea; (iv) experiencias de enseñanza bilingüe; (v) enseñanza de la lengua portuguesa en los países de África sub-sahariana; (vi) perspectiva de enseñanza de la lengua portuguesa en algunos de los países del Mercosur; y (vii) enseñanza de la lengua y cultura portuguesa a los luso descendientes de segunda y tercera generación.

En este contexto es en el que desarrollamos nuestro trabajo doctoral, en el sentido de percibir si podemos y debemos continuar enseñando la LP como lengua materna, y si estamos yendo al encuentro de los perfiles y de los deseos del público al que va destinada. Con este trabajo de investigación, insertado en la realidad de los estudios del EPE en Alemania donde soy profesora, nos proponemos reflexionar sobre cuál es el estatuto de la LP asumida por nuestros alumnos lusos descendientes, de la segunda y

tercera generación de inmigrantes, procurando saber si el proceso de enseñanza y aprendizaje (E/A) adoptado va al encuentro de los perfiles y de los deseos del público a que van destinados los estudios de LCP del EPE.

Por lo tanto, con la tesis intitulada “La enseñanza del Portugués en el Extranjero – El rescate de una lengua de Herencia - Contribución para la identificación de la identidad lingüística y cultural de alumnos luso descendientes”, es nuestra intención avanzar: (i) quiénes son estos alumnos luso descendientes y caracterizar su identidad lingüística, motivacional y cultural; (ii) qué dimensión ocupa la LPC que es aprendida por alumnos luso descendientes; y (iii) entender si la organización y la estructura del modelo de enseñanza y aprendizaje del EPE son adecuados al perfil y a las expectativas de estos alumnos.

Para ello, fue necesario profundizar nuestros conocimientos sobre: (i) las políticas lingüísticas educativas europeas (PLE1) que fundamentan el aprendizaje de lenguas, destacando el plurilingüismo, la identidad plurilingüe, el aprendizaje de lenguas, y que tiene como base el desarrollo de cualificaciones orientadas hacia la adquisición de una eficiencia comunicativa ajustada a las necesidades y a las especificidades de los aprendices; (ii) la importancia de la LP y su lugar en el mundo y en Alemania, su forma de divulgación y la evolución histórica de la internacionalización de la enseñanza de la lengua; (iii) las relaciones que son establecidas entre competencias, niveles de eficiencia y dimensiones didácticas y socioculturales de los EPE; (iv) la relación que existe entre lenguas, identidad, cultura y las imágenes o representaciones que los alumnos tienen de la LP; (v) las dimensiones que la LP puede asumir para los aprendices de LP en el extranjero; (vi) los conceptos del portugués como lengua materna (PLM), portugués lengua extranjera (PLE2) y portugués como lengua de herencia (PLH); y (vii) sobre las dimensiones pedagógicas adoptadas en los EPE y para el aprendizaje de los EPE, teniendo en cuenta los perfiles de los alumnos, su identidad y el contexto de enseñanza.

En este trabajo de investigación, teniendo en cuenta las finalidades delineadas, definimos como objeto de estudio una realidad concreta: cuatro escuelas en que ejercemos nuestra práctica lectiva, desde hace cuatro años, y donde la receptividad de los alumnos, de los padres y de los abuelos hacia la realización de la investigación es muy buena. Estas escuelas se sitúan en Alemania, en el Estado de la Renania del Norte (Westfalia), donde la enseñanza de la LCP funciona en modalidad de enseñanza paralela en la que se matriculan alumnos luso descendientes de segunda y tercera generaciones.

Las motivaciones que nos llevan a realizar este trabajo de investigación se relacionan con tres factores; a saber, en primer lugar, el hecho de que desde hace cuatro años nos dediquemos a enseñar LCP a alumnos luso descendientes en Alemania; en segundo lugar, en estos cuatro años, nos hemos dado cuenta que la heterogeneidad lingüística y motivacional, en lo que concierne a los alumnos, continúa a ser grande; y, finalmente, tenemos conciencia que el EPE está pasando por varias reformas y adaptaciones frente a la diversidad de perfiles de alumnos que frecuentan los cursos de LCP. En el marco de estas reformas, se nos confronta con la importancia o valorización que los responsables de la educación (EE) y los propios alumnos dan al aprendizaje del portugués. Si bien hay alumnos que continúan a hacer un esfuerzo por continuar asistiendo a estas clases, hay otros que las abandonan con facilidad, influenciados por el desinterés y por el distanciamiento que sienten frente al idioma. Esta situación nos desafía a pensar sobre el papel que la LP desempeña para estos alumnos, que opcionalmente, frecuentan las clases de LCP, en la medida en que, si algunos las frecuentan obligados por los EE, otros vienen por voluntad propia.

Es poniendo el acento en estos alumnos que nos cuestionamos sobre cuál es el significado del aprendizaje que la LP tiene para ellos y cuál el papel que representa en



sus vidas y en su desarrollo personal y social. Si los padres de nuestros alumnos son, mayoritariamente, luso descendientes nacidos en Portugal y / o en Alemania, y si la mayoría de los alumnos nace en Alemania y desde pequeños son integrados en el sistema de enseñanza alemán, nos preguntamos sobre cuál es la importancia y el significado que tiene para ellos el aprendizaje de la LP.

Nos planteamos si estaremos ante la enseñanza del portugués como LM, o si el portugués será para estos niños una LE o, incluso, si para estos alumnos el portugués es simplemente una LH -la lengua que heredaron de sus padres y abuelos.

Así, nos centramos en el significado que tiene el aprendizaje de la LP para estos alumnos y nos interrogamos sobre el sentido que tiene para los mismos aprender la cultura y la historia de un país que no es el suyo y que conocen poco.

Ante la dificultad de saber cuál es el concepto correcto, frente a la realidad con que trabajamos, es para nosotros fundamental reflexionar sobre el estatuto que la LP asume para nuestros alumnos, en este contexto específico, caracterizando el perfil (lingüístico, motivacional y cultural) de los mismos, recurriendo a la perspectiva de los alumnos, de los EE/Padres y abuelos.

Para poder recoger datos que nos permitiesen contestar a las cuestiones investigativas recurrimos, en un primer momento, a un análisis documental de los siguientes documentos: la Guía de las políticas lingüísticas europeas, legislación y decretos-ley relativos a los EPE, o QECR, o PEL, o QuaREPE y los Programas elaborados para los EPE.

En un segundo momento, frente a las cuestiones enunciadas anteriormente, aplicamos una encuesta escrita y privada a los alumnos, con el objetivo de trazar su perfil personal y lingüístico. Esta encuesta se subdivide en tres partes, siendo que, en la primera parte, recogemos datos sobre la identificación del alumno; en la segunda parte, obtenemos datos sobre el medio familiar del alumno; y, en la tercera, procedemos a la identificación lingüística del alumno.

Posteriormente, proponemos a los alumnos que creen una historia digital (HD), o sea, una historia sobre sus raíces portuguesas, insertada en la planificación de una unidad temática, con el objetivo de conocerlos, caracterizar sus perfiles y reflexionar sobre ellos mismos. Para tal, proponemos a los alumnos, antes de la actividad, la realización de una ficha para evaluar sus expectativas frente al trabajo a realizar. Proporcionamos a los alumnos un guión de trabajo y un guión de acompañamiento para ayudarles en la creación de la HD. Aplicamos una ficha de reflexión final sobre el trabajo a realizar y distribuimos una tabla de evaluación para que los alumnos tengan la posibilidad de auto evaluarse. De este modo, el análisis del cuestionario y de la HD nos permiten obtener los primeros datos sobre el perfil personal, lingüístico y cultural de nuestros alumnos. Después de la obtención de estos datos, y tras la consecución de los mismos, aplicamos entrevistas a los EE/Padres y abuelos de los alumnos con la finalidad de recoger datos relativos: (i) al contexto familiar de los alumnos, (ii) al contexto lingüístico de EE/Padres y abuelas, (iii) al contexto cultural en que se insertan los cursos de LCP, y a fin de (iv) comprender las motivaciones de los EE/Padres y abuelos en inscribir los hijos en los cursos de LCP. Posteriormente, cruzamos todos estos datos, recurriendo, a la vez, al análisis de documentos considerados importantes para la contextualización del EPE. Hecha la presentación y la contextualización genérica del propósito y del proceso de investigación, importa referir cómo se estructura el trabajo.

Así, nuestra tesis se organiza en tres partes; la parte I – Marco Teórico, la parte II – Marco Empírico; y la parte III – Presentación de los datos.

La Parte I – Marco Teórico – es una parte teórica y conceptual, que se subdivide en tres capítulos, que abordan cuestiones sobre la enseñanza de las lenguas en el contexto de la Unión Europea, la divulgación de la LCP en el mundo y en Portugal, y la relación entre lengua e identidad.

El primer capítulo – La enseñanza de las lenguas en el contexto de la Unión Europea – se encuentra dividido en dos puntos: punto uno – Las políticas lingüísticas educativas en las instituciones europeas – y punto dos – La lengua portuguesa (LP). En el punto uno, buscamos identificar las políticas lingüísticas educativas definidas en las Instituciones Europeas. De este modo, procedemos a un análisis de tres documentos esenciales donde se encuentran definidos objetivos conectados a la educación, hablamos de la Guía para el desarrollo de las PLE1 en Europa, que nos esclarece el por qué de la importancia de fomentar el plurilingüismo en la educación; el Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCERL) y el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL), que son instrumentos de trabajo orientadores destinados a docentes y aprendices de lenguas, destinados a la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación de las lenguas vivas y que nos muestran cómo podemos enseñar lenguas en el contexto europeo. En el punto dos, teniendo en cuenta los esfuerzos para promover la movilidad, el plurilingüismo, el respeto por la diversidad lingüística y cultural y por la comprensión intercultural promovidos por la Unión Europea (UE), considerando como fundamental la capacidad de comunicar en varios idiomas, intentamos, enfocarnos en la importancia que la LP ocupa en el mundo y, más concretamente, en Alemania.

El segundo capítulo – Divulgación de la lengua y cultura portuguesas (LCP) – se divide en cuatro cuestiones: cuestión una – El camino seguido para la internacionalización de la enseñanza de la lengua portuguesa (LP); cuestión dos – Legislación e instituciones relevantes para la divulgación de la lengua y cultura portuguesas en el mundo; cuestión tres – La enseñanza portuguesa en el extranjero (EPE); y cuestión cuatro – Cuadro de Referencia para la enseñanza de Portugués en el Extranjero (QuaREPE). Este capítulo pretende analizar, a lo largo de la historia, como se procesa la divulgación de la LCP. Para tal, nos centramos, relativamente a la primera cuestión, en la evolución histórica de la internacionalización de la enseñanza de la lengua. Posteriormente, en la segunda cuestión, procedemos al análisis de la legislación (decretos-ley, despachos normativos y portarías) y a la identificación de los organismos que, a lo largo del tiempo, tienen como objetivo la difusión de la LCP. En la tercera cuestión, enfocamos nuestra atención en nuestro contexto de trabajo, analizando la legislación que rige el funcionamiento del EPE, la función y el funcionamiento de los cursos del EPE en el extranjero, la certificación de los aprendizajes y la aplicación de tasas. Finalmente, reflexionamos sobre el Cuadro de referencia para la enseñanza del Portugués en el Extranjero (QuaREPE), intentado entender si este documento se encuentra en sintonía con las PLE1 y tiene en cuenta las orientaciones del QECR. Atendemos, también, las indicaciones propuestas en el documento para el funcionamiento de los cursos del EPE según los siguientes tópicos: (i) las cualificaciones a desarrollar en lengua portuguesa en el EPE, (ii) los niveles de eficiencia, (iii) las dimensiones didácticas, (iv) las dimensiones culturales, y (v) la formación de profesores.

Relativamente al tercer capítulo – Lengua es Identidad – este se divide en tres puntos: punto uno – La relación entre lengua e identidad –; punto dos – Las dimensiones de la lengua portuguesa en el EPE, en nuestro contexto alemán; y punto tres – Las dimensiones pedagógicas en función de la identidad y del contexto EPE. En relación a este capítulo, comenzamos por enfocarnos en la conexión que existe entre lengua e identidad, no olvidando que una de las finalidades del EPE es fomentar el

vínculo identitario entre los alumnos y sus raíces, y que uno de los objetivos de nuestro proyecto de investigación es cuestionar como operativizar la promoción del vínculo afectivo de los alumnos luso descendientes con la LP. En un segundo momento, punto dos, nos centramos en las dimensiones de la LP en el EPE, en el contexto alemán, sub dividiendo este punto en tres partes: (i) cuando la LP es lengua materna (LM) para los alumnos del EPE; (ii) cuando la LP asume el estatuto de portugués lengua extranjera (PLE2) para los alumnos del EPE y (iii) cuando la LP asume el estatuto de portugués lengua de herencia (PLH) para los alumnos del EPE. Buscamos, así, identificar cuál es el estatuto que la LP puede asumir para los alumnos del EPE, intentando caracterizarlos teniendo en cuenta el contexto donde surgen. Por fin, enfocamos las dimensiones pedagógicas en función de la identidad y del contexto EPE a adoptar en el proceso de E/A del EPE.

La parte II – Marco Empírico – se vincula con el trabajo empírico realizado y se divide en dos capítulos: Metodología de Investigación y Descripción de la investigación empírica.

Esta parte se inicia con el capítulo 4 problematizando la metodología en que se encuadra el trabajo de investigación -metodología de carácter cualitativo- que busca contribuir a una mejor comprensión de los fenómenos en su ambiente natural, en su contexto partiendo de situaciones reales y de las percepciones de los alumnos. A continuación, presentamos los instrumentos de recogida de datos a que hemos recurrido – la encuesta realizada a alumnos y la entrevista realizada a EE/Padres y abuelas. Ambos instrumentos nos permiten conocer el perfil personal y lingüístico de los alumnos, contextualizar el contexto motivacional para el aprendizaje del portugués como identidad lingüística y cultural de los alumnos, en la perspectiva de los EE/Padres y abuelos. Posteriormente, presentamos el software WebQDA, herramienta que utilizamos para hacer el análisis de las entrevistas por ser un soporte de auxilio de la investigación cualitativa que nos ayuda a recoger, organizar, categorizar y analizar datos. Explicitamos, también, nuestra orientación metodológica - el abordaje etnográfico - por ser aquel que mejor se adapta a nuestro contexto de trabajo y que nos posibilita un contacto real con el contexto de nuestra investigación – los alumnos – a partir de sus puntos de vista. Por fin, presentamos las historias digitales (HD), estrategia por nodos utilizada para crear un ambiente que permita a los alumnos establecer un vínculo afectivo con sus identidades y raíces y caracterizar su identidad cultural.

En el capítulo 5 caracterizamos el contexto geográfico e institucional de nuestra investigación – Alemania y EPE y el perfil de los sujetos participantes en la investigación. Pasamos a la presentación de todo el proceso de recogida de datos, centrándonos en los instrumentos utilizados (el interrogatorio, las HD y la entrevista) y el contexto en que transcurre.

La tercera parte de esta investigación – Presentación de los datos – está en el capítulo 6 – Los datos y la respetiva análisis. En este capítulo 6 nos centramos en la recogida y el análisis de datos y en la interpretación de los resultados, de cara a la aplicación de cada uno de los instrumentos de recogida utilizados. Presentamos los datos recogidos, procediendo a su presentación, análisis y discusión. Y establecemos las principales conclusiones acerca de los datos recogidos y sobre nuestro contexto de trabajo.

Terminamos con algunas reflexiones y consideraciones finales sobre las implicaciones de esta investigación.

Los datos obtenidos en nuestra investigación de carácter cualitativo, tomado como base un enfoque etnográfico, permiten, de esta forma, caracterizar el perfil personal, lingüístico, motivacional y cultural de los alumnos que frecuentan los cursos de EPE, en

el estado de la Renania del Norte (Westfalia). De igual manera, reflexionamos sobre el contexto de aprendizaje de la LP como lengua de herencia, como el medio de fomentar el deseado vínculo afectivo, identitario y de pertenencia con la lengua heredada por los alumnos. Por último, nos centramos sobre las dimensiones pedagógicas a adoptar en el proceso de enseñanza y aprendizaje del EPE, teniendo en cuenta los perfiles de los alumnos, la identidad y el contexto de enseñanza.

Los datos obtenidos indican la necesidad de fomentar una enseñanza adecuada al estatuto que la LP asume para los alumnos -Portugués lengua de herencia- a las motivaciones y a las necesidades de los alumnos. Fomentan la necesidad de promover una enseñanza bajo principios de una orientación plurilingüe y pluricultural, para lo cual es importante tener en consideración las imágenes/representaciones que los alumnos tienen de la LP y las raíces identitarias que establecen con la misma.

En el futuro, tenemos intención de dar continuidad a la investigación llevada a cabo manteniendo la actualización constante en términos de las teorías inherentes a este asunto, y adaptando nuestra práctica lectiva a la realidad del EPE, en el sentido de contribuir de forma eficiente para el éxito del proceso de E/A de nuestros alumnos.

